

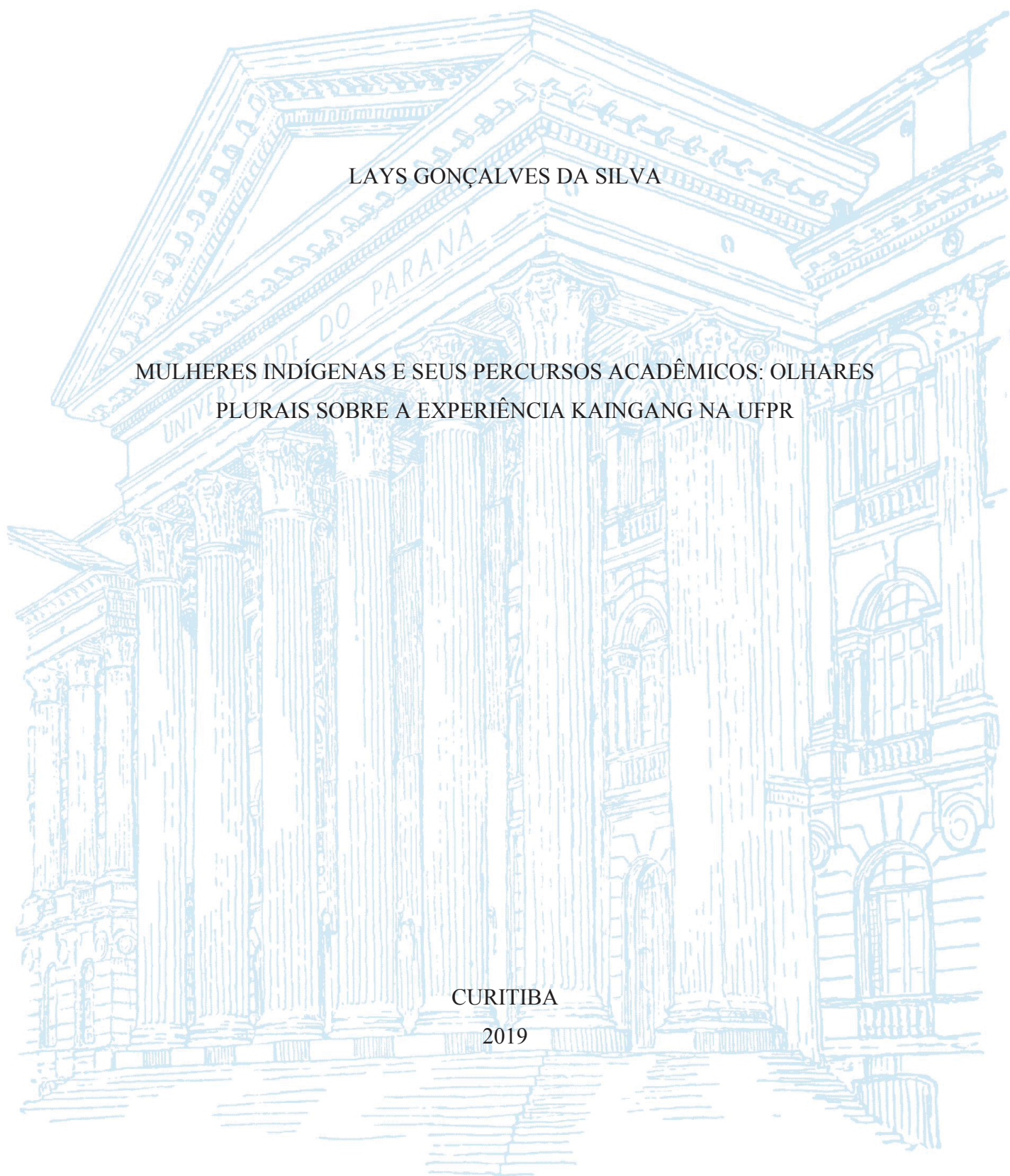
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ

LAYS GONÇALVES DA SILVA

MULHERES INDÍGENAS E SEUS PERCURSOS ACADÊMICOS: OLHARES
PLURAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA KAINGANG NA UFPR

CURITIBA

2019



LAYS GONÇALVES DA SILVA

MULHERES INDÍGENAS E SEUS PERCURSOS ACADÊMICOS: OLHARES
PLURAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA KAINGANG NA UFPR

Dissertação apresentada como requisito
parcial à obtenção do grau de Mestre em
Antropologia, no Curso de Pós-
Graduação em Antropologia, Setor de
Ciências Humanas, da Universidade
Federal do Paraná.
Orientadora: Edilene Coffaci de Lima.

CURITIBA

2019

Fernanda Emanoéla Nogueira – CRB 9/1607

Silva, Lays Gonçalves da

Mulheres indígenas e seus percursos acadêmicos : olhares plurais sobre a experiência Kaingang na UFPR. / Lays Gonçalves da Silva. – Curitiba, 2019.

Dissertação (Mestrado em Antropologia) – Setor de Ciências Humanas da Universidade Federal do Paraná.

Orientadora : Prof^a. Dr^a. Edilene Coffaci de Lima

1. Educação - Índios Kaingang - Paraná. 2. Ensino superior - Curitiba (PR)
3. Estudantes indígenas - Universidade Federal do Paraná. I. Lima, Edilene Coffaci de, 1967-. II. Título.

CDD – 378.8162



MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS
UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO ANTROPOLOGIA -
40001016027P9

TERMO DE APROVAÇÃO

Os membros da Banca Examinadora designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em ANTROPOLOGIA da Universidade Federal do Paraná foram convocados para realizar a arguição da Dissertação de Mestrado de **LAYS GONÇALVES DA SILVA**, intitulada: **MULHERES INDÍGENAS E SEUS PERCURSOS ACADÊMICOS: OLHARES PLURAIS SOBRE A EXPERIÊNCIA KAINGANG NA UFPR**, sob orientação da Profa. Dra. EDILENE COFFACI DE LIMA, após terem inquirido a aluna e realizado a avaliação do trabalho, são de parecer pela sua APROVAÇÃO no rito de defesa.

A outorga do título de Mestre está sujeita à homologação pelo colegiado, ao atendimento de todas as indicações e correções solicitadas pela banca e ao pleno atendimento das demandas regimentais do Programa de Pós-Graduação.

Curitiba, 11 de Novembro de 2019.


EDILENE COFFACI DE LIMA
Presidente da Banca Examinadora


LAURA PEREZ GIL
Avaliador Interno (UNIVERSIDADE FEDERAL DO PARANÁ)


CLARICE COHN
Avaliador Externo (UNIVERSIDADE FEDERAL DE SÃO CARLOS)

DEDICATÓRIA

A todas e todos os indígenas que ingressaram
e ingressarão na UFPR.
À luta dos povos indígenas no Brasil.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a todas e todos que lutaram antes de mim pelo ensino superior público e de qualidade, de livre acesso, por bolsas de pesquisa nas humanidades, e parabeno sua garra. Enalteço a organização indígena que, nos territórios e instituições, incansavelmente, busca alternativas para a (re)existência cotidiana dos povos originários, garantia de seus territórios e lutam por um Brasil justo.

Agradeço imensamente, em nome de todos e todas as estudantes indígenas da UFPR, a Nyg, Thai, Luís, Ana e Irosangela e suas famílias, por terem aceitado participar de minha pesquisa de mestrado, e alimentarem de forma persistente nossa amizade com ternura. O aprendizado que tive e tenho com vocês não couberam nestas páginas. À Tereza, Gilda e Glória em nome de todas e todos os indígenas com quem convivi, que existem e resistem nas aldeias e cidades do sul do Brasil.

Agradeço à Edilene, Clarice, Laura e João por terem aceitado me avaliar e fazer parte deste rico trabalho. Sobretudo à Edilene por ter estado comigo nessa empreitada, em meio a tantos conflitos só nossos, cada uma com cada qual, e em escrever e ler em meio a constantes baques da conjuntura nacional – que ainda persistem, fruto do desgoverno eleito em 2018, e tantos ataques aos direitos dos povos indígenas e à ciência. Somos sobreviventes, e vamos seguir firmes. Sigo grata, minha cara.

Agradeço a Paulo Marins por todo apoio durante o mestrado – nunca hesitou em me responder e-mails e acalmar as ansiedades; ao corpo docente do PPGA UFPR, em especial professor Marcos que sempre acreditou em minha pesquisa; e aos meus colegas de turma: com vocês pude ser o meu melhor.

Agradeço às tantas famílias não-indígenas que escolhi e que me apoiaram até o fim, acreditaram em mim, e no valor antropológico e político de meu trabalho. Nomeio Angela, Genésio, Vinicius, Lis, e meu companheiro Lucas. Vocês são meu alicerce. E de minhas amigas irmãs, o sentimento se confunde, como uma explosão de mulheres incríveis que lutam diariamente arduamente: Pedagobonde, Viagêns e Rolês, áudios

longos pessoais via whatsapp. Pouco nos vimos nesse processo que vivi, mas online e no coração estávamos sempre conectadas. Amo vocês, com força!

E das famílias que escolhi e me acolheram, vida longa aos estudantes indígenas, ao grupo Nen Gá, e a tantas mulheres pesquisadoras que compõem tais grupos: vocês me enchem de orgulho! Sigo grata, e contem comigo para sempre.

*“A gente resistiu expandindo a nossa subjetividade,
não aceitando essa ideia de que nós somos todos iguais”* **Ailton Krenak**

RESUMO

A presente pesquisa visa contribuir com as reflexões contemporâneas sobre a presença indígena e sua permanência nas Instituições de Ensino Superior brasileiras, tendo como base a análise dos caminhos traçados por mulheres Kaingang no percurso universitário. O estudo busca aprofundar compreensões do tema a partir de uma abordagem etnográfica, observando situações constituintes do período de experiência universitária destas indígenas. O trabalho tem como sujeitas ingressas que entraram pelo Vestibular Interinstitucional dos Povos Indígenas do Estado do Paraná, do qual a UFPR participa desde 2004. Apresento as interlocutoras de forma individual, diante da dispersão de distribuição de vagas em cursos e *campi* diferentes. Sigo-as nas dinâmicas das disciplinas dos cursos, apresentações de TCCs, congressos acadêmicos, entre outros. Tais momentos se destacaram pois se apresentaram durante a pesquisa como espaços onde, por meio de suas falas e escritas acadêmicas, as interlocutoras se identificam como um sujeito pertencente a um coletivo social. A pesquisa demonstrou que tal percepção sobre si mesmas contribui para a permanência destas indígenas no ambiente acadêmico. A etnografia também foi conduzida pelo acompanhamento de eventos com participação e temática indígena na UFPR, dos quais as interlocutoras participaram de forma ativa, e em eventos nos territórios indígenas. Estes espaços se revelaram constitutivos de sua formação, enquanto encontros, coletividade, e a continuidade da construção destas pessoas Kaingang e expressam a continuidade de seus territórios até a UFPR. As discussões em seus TCCs foram como extensão de preocupações que emergem dos territórios sob a ótica de uma nova forma de conhecimento: o acadêmico. E ainda, os temas que aparecem nos escritos acadêmicos se coadunam com os emergidos nas oralidades de outros indígenas nos eventos. A confluência de temas e pessoas em diferentes espaços e semelhantes expressões fazem destas mulheres, portanto, interlocutoras em suas comunidades, e ao mesmo tempo, interlocutoras indígenas no espaço universitário.

Palavras-chave: Mulheres indígenas; Ensino superior; Permanência universitária; Kaingang.

Abstract

This research aims to contribute to contemporary reflections on the indigenous presence and their permanence in Brazilian Higher Education Institutions, based on the analysis of the paths traced by Kaingang women in the university course. The study seeks to deepen understandings of the theme from an ethnographic approach, observing situations that constitute the period of university experience of these indigenous people. The researches subject's are women that entered through the Interinstitutional Vestibular of the Indigenous Peoples of the State of Paraná, in which UFPR participates since 2004. I present the interlocutors individually, in view of the dispersion of the distribution of places in different courses and campuses. I follow them in the dynamics of course subjects, presentations of TCCs, academic congresses, among others. I analyze these moments because they presented themselves during the research as spaces where the interlocutors identify themselves as a subject belonging to a social collective through their academic speeches and writings. The research affirm that this perception contributes to the permanence of indigenous people in the academic environment. Ethnography was also conducted by monitoring events that took place during the research period with participation and indigenous themes, in the territories and at UFPR, in which the interlocutors actively participated. These spaces proved to be constitutive of their formation and strengthening as indigenous, as they involve the meeting, the collectivity, and the continuity of the construction of these Kaingang people and they were a expression of the extension of their territories to UFPR. The themes that appear in academic writings are consistent with those that emerged in their territories, but from a new knowledge form: the knowlegde academic. And the themes until seem with the discusion and oralities of others indigenous participants in events in UFPR. The confluence of similar interests in diferentes spaces make these women, therefore, interlocutors for new knowledge in their communities, and Kaingang interlocutors in the university space.

Key-words: Indigenous women; Higher education; University permanence; Kaingang.

Lista de Siglas

APIB – Articulação dos Povos Indígenas do Brasil
ATL – Acampamento Terra Livre
CEPIGRAD – Coordenação de Estudos e Pesquisas Inovadoras na Graduação
COUN – Conselho Universitário
CUIA – Comissão Universidade para Índios
COHAB - Companhia de Habitação Popular
DCE – Diretório Central dos Estudantes
ENEI – Encontro Nacional de Estudantes Indígenas
FIES – Fundo de Financiamento Estudantil
FUNAI – Fundação Nacional do Índio
ICH – Interações Culturais e Humanísticas
IFES – Instituição Federal de Ensino
ISA – Instituto Socioambiental
LAID – Laboratório de Interculturalidade e Diversidade
LDB – Lei de Diretrizes e Bases
MEC – Ministério da Educação
NAPA – Núcleo de Acompanhamento das Políticas Afirmativas
NUEI – Núcleo Universitário de Educação Indígena
OIT – Organização Internacional do Trabalho
ONG – Organização Não Governamental
PPP – Projeto Político Pedagógico
PAA – Políticas de Ações Afirmativas
PET – Programa de Ensino Tutorial
PR - Paraná
PROBEM – Programa de Bolsa e Permanência
PROGRAD – Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional
PROLIND – Programa de Licenciatura Intercultural Indígena
REJUIND - Rede de Juventude Indígena
RU – Restaurante Universitário

RS – Rio Grande do Sul

SC – Santa Catarina

SECAD – Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade

SESU – Secretaria de Educação Superior

SETI – Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior

SIL – Summer Institute of Linguistics

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TI – Terra Indígena

TO – Terapia Ocupacional

UEL – Universidade Estadual de Londrina

UEM – Universidade Estadual de Maringá

UENP – Universidade Estadual do Norte Paraná

UEPG – Universidade Estadual de Ponta Grossa

UF – Unidade da Federação

UFGD – Universidade Federal da Grande Dourados

UFPR – Universidade Federal do Paraná

UFSC – Universidade Federal de Santa Catarina

UNEMAT – Universidade Estadual de Mato Grosso

UNESPAR – Universidade Estadual do Paraná

UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste

UNIOESTE – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Lista de Tabelas

Tabela 1: Programação Semana Acadêmica - 18 de Abril.....	180
Tabela 2: Programação Semana Acadêmica - 19 de Abril.....	181

Lista de Imagens

Figura 1: Mapa dos campi da UFPR.....	40
Figura 2: Mapa da localização das TI de presença Kaingang	41
Figura 3: Prédio Histórico da UFPR.....	42
Figura 4: Sala do Núcleo universitário de Educação Indígena	43
Figura 5 Sala do Núcleo Universitário de Educação Indígena 2.....	43
Figura 6 Sala do NUIE: Reunião estudantes indígenas e Diretório Central dos Estudantes.....	44
Figura 7: Campus reitoria.....	45
Figura 8: Restaurante Central (RU)	45
Figura 9: Restaurante Central (RU)	46
Figura 10: UFPR Litoral	47
Figura 11: Laboratório de Interculturalidade e Diversidade (LAID) e do PET Litoral Conexões de Saberes (PET Indígena).....	49
Figura 12: Mapa do trajeto entre os nove campi da UFPR em Curitiba.....	51
Figura 13 Legenda do Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas – Regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste.....	53
Figura 14 Legenda do Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas – Região Sul	53
Figura 15 Legenda do Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas – Região Sul	54
Figura 16: Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas	54
Figura 17: Ingressas e egressas por sexo até 2015.....	68
Figura 18: Perfil étnico dos indígenas egressos até 2015	68
Figura 19: Mesa de abertura I Semana – fala de Ivanísia (Iva), Kaixana	70
Figura 20: Campus Jardim Botânico	73

Figura 21: Kygvãn, filha de Nyg, participando do GT 45 da aba, 2018.....	79
Figura 22: Comunicação no GT	80
Figura 23: Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso em Terapia Ocupacional, dezembro de 2018	84
Figura 24: Após a defesa, Tai e Felipe	84
Figura 25: Ana e Irosangela, após a banca de defesa de monografia.....	88
Figura 26: Arguição da banca examinadora do tcc de Irosangela em pedagogia, dezembro de 2017	91
Figura 27: Momento após a aprovação do tcc de irosangela em pedagogia	93
Figura 28: Perfil por território dos egressos até 2015	117
Figura 29: Programação da Recepção e Matrícula dos indígenas ingressos pelo Vestibular dos Povos Indígenas do Estado do Paraná 2017/2018	122
Figura 30: Mesa de abertura da recepção e matrícula dos calouros indígenas, 2018.....	124
Figura 31: Apresentação do curso de História – início.....	126
Figura 32: Apresentação do curso de História – “Objetivos diferentes” [dois cursos].....	127
Figura 33: Apresentação do curso de História – Slide “Capacidades e conhecimento interdisciplinar”	127
Figura 34: Apresentação curso de História - Slide intitulado “Características pessoais”	128
Figura 35: Slide inicial Coordenação curso de Nutrição	129
Figura 36: Slide sobre áreas de atuação na Nutrição	130
Figura 37: Apresentação do curso de Medicina	131
Figura 38: Apresentação do curso de Medicina	133
Figura 39: Final do 1º dia da matrícula dos calouros indígenas	140
Figura 40: Cartaz do evento – Programação.....	148
Figura 41: Abertura do Centro Cultural Solar do Barão	149
Figura 42: Mesa Conflitos e alianças na luta pela terra	152
Figura 43 Visita ao Museu Paranaense.....	162

Figura 44 Graduando não-indígena fotografando vestimenta kaingang	162
Figura 45 Eloy e Jaqueline em visita ao museu paranaense	163
Figura 46: Primeira reunião de 2018	170
Figura 47: Imagem de capa do evento criado no Facebook	172
Figura 48: Programação da Semana para as redes sociais	173
Figura 49: Logos dos parceiros da I Semana	173
Figura 50: Notícia no Portal da UFPR sobre a I Semana Indígena	176
Figura 51: Proposta de identidade visual nº 1	177
Figura 52: Proposta de identidade visual nº 2	177
Figura 53: Proposta de identidade visual nº 3	178
Figura 54: Última reunião antes da realização da Semana	179
Figura 55: Mesa de abertura – Apresentação do evento pela cerimonial da reitoria	183
Figura 56: Mesa de abertura I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR – fala de Tainara	184
Figura 57: Momento final do evento	188
Figura 58: Terras Indígenas de origem das Kaingang egressas e das organizadoras do evento	192
Figura 59 Parí, Armadilha de pesca – festa do Parí, 2018	199
Figura 60: Maloca	200
Figura 61: Área de convivência [onde nos alimentávamos]	200
Figura 62: Grupo Nen Gá e a maloca principal	201
Figura 63: Maloca principal	201
Figura 64: Preparação da lenha para a cozinha	202
Figura 65: Área de convivência onde nos alimentávamos	203
Figura 66: Área de convivência onde nos alimentávamos	203
Figura 67 Jogos Festa do Parí - equipe Gój Kupri	205

Figura 68: Cartaz das redes sociais	206
Figura 69: Printscreen do compartilhamento do evento	208
Figura 70: Printscreen postagem no evento do Facebook.....	209
Figura 71 Nyg e Isabel: Isabel mostrando a biografia de Gilda à Nyg	212
Figura 72: Primeira Festa do Pará na TI Apucarantina	214
Figura 73: Kakané Porã vista da varanda de Irosangela	219
Figura 74: “Oquinha”	219
Figura 75: grupo TETO na construção do novo espaço ligado à “oquinha”	221
Figura 76: construção da extensão da “oquinha” pelo grupo TETO.....	221
Figura 77: Do dia em que fomos buscar fuá, Davi e Felipe, rio*	225
Figura 78: Painel de chegada para a Festa Junina	227
Figura 79: Sala da pescaria	227
Figura 80: A apresentação da Dança	228
Figura 81: Davi, eu, Tainara e Felipe.....	229
Figura 82: Final do campeonato	230
Figura 83: Final do campeonato 2	230
Figura 84: Final do campeonato 3	231

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	20
<i>Alinhando pensamento e escrita: convenção do uso dos termos indígena, parente, Kaingang e Kanhgág, e padronização no feminino</i>	20
<i>A linearidade não conseguirá [nós] expressar: quatro nós.....</i>	22
CAPÍTULO 1	36
<i>1.1 Instrumentos do campo de pesquisa</i>	36
<i>1.2 Os caminhos da etnografia.....</i>	39
<i>1.3 Preocupações teóricas e na abordagem.....</i>	55
<i>1.4 Eu e elas, eu com elas, elas e elas, elas? Vida acadêmica: confiança e compartilhamentos mútuos</i>	59
<i>1.5 Por que as mulheres Kaingang</i>	66
CAPÍTULO 2.....	72
<i>2.1 Das interlocutoras e suas produções científicas</i>	72
<i>2.2 Bibliografando: indígenas no ensino superior</i>	107
<i>2.3 Contextualizando: a UFPR.....</i>	114
CAPÍTULO 3	120
<i>3.1 O dia da matrícula: a primeira “situação social”</i>	120
<i>3.2 O coffee break.....</i>	135
<i>3.3 As relações virtuais-reais: entre facilidades e tensões</i>	140
CAPÍTULO 4 - Uma interpretação dos eventos: na universidade.....	145
<i>4.1 Seminário em Memória de Angelo Kretã</i>	147
<i>4.2 I Semana Acadêmica Indígena da UFPR</i>	164
<i>Mesa dos egressos – Tenile Mendes, a primeira formada</i>	188

CAPÍTULO 5 – Uma interpretação dos <i>eventos</i>: na aldeia	197
<i>5.1 Se quer trabalhar com a gente, venha conhecer o que é ser Kanhgág: os Nen Gá e a Festa do Parí</i>	<i>198</i>
<i>5.2 Juventude indígena em construção: uma experiência em Kakané Porã</i>	<i>215</i>
<i>5.3 “A final” e a festa junina, na TI Toldo Chimbanguê</i>	<i>223</i>
CONSIDERAÇÕES: Tecendo sobre o estar, caminhar, permanecer e participar indígena na universidade - aproximações, distanciamentos e continuidades entre a festa do Parí, a organização da juventude indígena em Kakané Porã e a final de campeonato	235
REFERÊNCIAS	238
ANEXO I - HORÁRIOS DOS ÔNIBUS INTERCAMPI EM CURITIBA (AGOSTO, 2019)	246
ANEXO II - REUNIÃO DAS MULHERES INDÍGENAS DAS ALDEIAS KAKANÉ PORÃ, TUPÃ NHÉ’KRETÃ E ARAÇAÍ COM REPRESENTANTES DA FRENTE FEMINISTA DE CURITIBA (FEVEREIRO, 2019)	251

INTRODUÇÃO

Alinhando pensamento e escrita: convenção do uso dos termos indígena, parente, Kaingang e Kanhgág, e padronização no feminino

O presente trabalho buscará a partir da etnografia evidenciar caminhos de mulheres Kaingang, etnia pertencente ao tronco Jê Meridional, trilhados no período de seu estudo na Universidade Federal do Paraná, a qual tem seus campi localizados no estado do Paraná, região historicamente habitada pelos Kaingang. Aqui apresento, minimamente, algumas convenções e explicações do uso dos termos que se referem ao campo para viabilizar a fluidez textual, por compreender que não se tratam de objeto do estudo, mas que estas palavras serão utilizadas por convenção percebida no percurso da pesquisa, e por isso explicar os momentos do uso é fundamental.

A etnografia realizada se propôs a uma prática antropológica engajada e como um dos desdobramentos deste fazer antropológico, iniciei uma profunda transformação enquanto (futura) antropóloga. No entendimento de que sou uma pesquisadora não-indígena em formação, minha escrita e pensamento certamente precisarão ainda ser aprimorados por um longo tempo. Neste mesmo movimento, na compreensão dos modos de vida de minhas interlocutoras, no curso da pesquisa percebi a transformação de autodenominação de algumas delas, mas destacarei uma entre as principais interlocutoras (Kanhgág).

Posto isso, apresento: o uso do termo indígena na presente dissertação irá considerar o uso político e estratégico que a estabelece. A problematização do uso do termo genérico e colonizador “índio” é reorganizada pelos povos originários entre as décadas de 70 e 80, quando há um levante destes grupos se posicionarem enquanto sujeitos de seus próprios direitos. Em se tratando de Brasil, onde tem-se o registro de 896,9 mil originários, 305 etnias e registro de 274 línguas, de acordo com senso do IBGE de 2010, a adesão do termo indígena no documento de maior relevância dentro do estado brasileiro, a Constituição Federal de 1988, reflete a estratégia política de com força se firmarem, em sua diversidade, com reconhecimento da autonomia, do direito

originário sobre os territórios e respeito à diversidade cultural. O uso da palavra indígena por mim, a autora, considerará isso.

No caso do termo “parente” que é acionado entre as indígenas, irei apresentar nos momentos em que as sujeitas da pesquisa se utilizarem dele, o qual foi utilizado para englobar o conjunto de indígenas – é sabido que não somente aqui, mas em outros contextos no Brasil o termo “parente” é acionado não somente entre indígenas, mas entre grupos que têm a ligação com o território. Assim, daqui em diante serão retiradas as aspas.

A terminologia Kanhgág¹ emerge durante a etnografia, em uma das famílias, enquanto referência de ancestralidade e de uma história imemorial que une um grupo étnico, não condicionada aos que falam fluentemente a língua materna. O uso dessa terminologia surge num ato de afirmação e demarcação de espaço Kanhgág, por meio da presença destas mulheres ainda que individualmente, trata-se de coletividade. No entendimento de que na presente comunicação o princípio é fazer-me entendida, e de que essa escrita se serve como instrumento de afirmação política, o presente trabalho irá trabalhar com as duas terminologias: Kaingang e Kanhgág, buscando seguir as estratégias indígenas de se expressar. O intuito não será o aprofundamento de tais categorias que compõem a língua Kaingang, as quais poderiam implicar aspectos linguísticos e cosmológicos que não comporão objeto de tal pesquisa. Não havendo necessidade de me apropriar de outras categorias ligadas à língua Kaingang, sobretudo por compreender as Kaingang enquanto égide dos saberes que escolheram compartilhar ou não durante a etnografia.

Neste movimento, compreendo que avançar neste sentido de uso de mais palavras me colocaria num lugar avesso ao que vivemos durante a etnografia, pois a língua predominante foi o português, a qual é requerida como meio de expressão no meio universitário.

Opta-se por utilizar o termo Kanhgág em concomitância a outros trabalhos antropológicos produzidos por pesquisadoras(es) Kaingang, sobretudo por parte das

¹ Tais compreensões foram elaboradas a partir da leitura de trabalhos feitos por pesquisadoras Kaingang e diálogos com Nyg Kuitá, Kaingang e participante desta pesquisa, no intuito de alocar as categorias de acordo com os momentos em que emergiram durante a etnografia.

interlocutoras, no sentido de fortalecer uma perspectiva teórica e, portanto, política de autodenominação que me pareceu estar em processo de apropriação. Em outros momentos, sirvo-me do uso do termo Kaingang enquanto grafia comumente usada e há muito convencionalizada.

Por fim, na presente pesquisa a interlocução prioritária foi feita com as mulheres. Desta forma, no intuito de contribuir para maior fluidez textual, fiz o exercício de padronizar a flexão de gênero para o feminino. Isso nos poupa de a todo tempo dizer “eles e elas” “as e os indígenas”, dentre muitas outras variações.

A linearidade não conseguirá [nós] expressar: quatro nós²

A presença ameríndia nas instituições de ensino superior no Brasil tem sido tema de discussão por inúmeros indígenas e não-indígenas pesquisadoras, principalmente sobre o protagonismo e permanência de acadêmicos indígenas nos cursos de graduação.

Na presente pesquisa busco contribuir com tais reflexões. Há vários indígenas que têm apresentado suas produções acadêmicas e reflexões sobre suas trajetórias, também ocupando diversos espaços na Antropologia. Entre esses, destaco Gersem José dos Santos Luciano, da etnia Baniwa, professor na Universidade Federal do Amazonas, e Jozileia Daniza Jagso Inacio Jacodsen Shild, da etnia Kaingang, Coordenadora da Licenciatura Intercultural da UFSC.

Deu-se início nos anos 2000 a aprovação por parte de várias universidades no país de uma política de acesso universitário específico aos povos indígenas, além de cotas sociais e raciais. Desde então vem sendo levantada uma série de discussões sobre os desafios relacionados à singularidade daqueles povos de natureza territorial e étnica no ambiente acadêmico (PALADINO&ALMEIDA, 2012). A demanda estratégica por vagas nas instituições de ensino foi tratada como um direito indígena constitucional, recentemente garantido, e como política de inclusão social. Neste processo de uma política vivida, a cada nova geração de indígenas que ingressam e tem sua experiência

² Por nós considerarei neste início a perspectiva de Tim Ingold (2012:29) de encontro de linhas de vida, uma análise ao longo dos fios. Sendo linhas de vida que envolvem a mim e os/as interlocutoras.

universitária, formados ou não, tem-se o convencimento de que é essencial a efetivação de uma perspectiva ameríndia sobre a permanência universitária para obter avanços neste escopo.

Ainda que haja tais insuficiências, há graduados, mestres e doutores, e lideranças dos povos originários no Brasil que nos apontam caminhos a partir de suas experiências. Desta forma, a presente pesquisa etnográfica se propõe a ir ao encontro com tal pensamento³: é incontornável que a universidade tenha como objetivo tornar-se ontologicamente e epistemologicamente território indígena. Para isso, o tempo e a forma de organização do ensino superior precisam reconhecer a temporalidade e a organização indígena de viver.

Além de levar à reflexão tal tema, o que Ailton Krenak, importante liderança indígena, historiador e filósofo indígena, quis nos dizer ao afirmar no documentário *Guerras do Brasil*⁴ de que “nossos mundos estão em permanente guerra”, é que antes de haver qualquer diálogo será preciso, primeiro, reconhecer essa premissa.

Em artigo publicado, Krenak também nos leva a pensar sobre que conhecimentos são estes que se encontram na universidade - Krenak a chama de *comunidade aprendizagem*-, pois é notável que mesmo havendo um espaço do conhecimento como o ambiente acadêmico, ainda não há respeito e preocupação com a natureza e recursos de vida indígena, tampouco entendimento sobre outras cosmologias de mundo.

“Vocês estão experimentando essa passagem pela experiência da formação numa comunidade de aprendizagem que é a universidade, mas eu não consigo distinguir muito esse lugar da universidade dos outros lugares, onde outras comunidades de saberes se constituem, onde, em outros lugares não demarcados com esse sinal, digamos assim, da educação, da educação formal, que comunidades coletivas inteiras experimentam uma criativa formação de pessoas, formando pessoas, não Fernando Pessoa – que a gente

³ Seguramente falar no singular “pensamento indígena” pode aparentar uma limitação teórica diante das plurais experiências indígenas de importantes lideranças em torno da política em questão, mas tomo a expressão no singular com a força política e estratégica que a categoria “indígena” mobiliza.

⁴ Documentário lançado em 2019 pela Ancine, Direção de Luiz Bolognesi, com uma série de capítulos dando centralidade às narrativas de povos e questões que ficaram marginalizadas na história do Brasil até recentemente. O primeiro episódio é narrado pela perspectiva indígena e Ailton Krenak é apresentado como historiador e filósofo.

pode homenagear aqui no nosso encontro, o querido Fernando Pessoa –, mas formando pessoas que, quem dera, pudessem ser verdadeiras ‘pessoas’.”

As questões trazidas por Krenak são fundamentais para apresentar como se deu minha relação de pesquisa. Dialogando com elas, percebo que a compreensão de que o mundo indígena e o mundo branco estão em guerra há muito tempo foi essencial para me posicionar dentro da pesquisa. Era preciso compreender que há muito estas mulheres já vêm refletindo sobre sua realidade e têm feito seus enfrentamentos dentro da sociedade não indígena.

Krenak nos provoca a pensar sobre a que e a quem têm servido o conhecimento produzido na universidade e sobre que pessoas têm sido produzidas nesse espaço – e por que separar tal espaço de outros espaços coletivos que também têm caráter educativo. Pensar sobre tudo isso, no mundo branco, é uma prática que tenho desde quando iniciei a graduação. Realizar tal pesquisa me requereu ampliar meu olhar, a fim de alcançar como as indígenas pensam sobre isso.

Desde 2013, por conta do movimento estudantil aproximei-me das indígenas que estudam na UFPR, e desde lá essa relação tem me impulsionado a fortalecer cada vez mais esses laços, e em dado momento, a conduzir uma pesquisa antropológica de forma engajada e comprometida com suas narrativas sobre a realidade vivida por elas. São as interlocutoras mais próximas: Sandro, da etnia Guarani, conheci em 2013, à época estudante de música; em 2015, conheci Nyg, da etnia Kaingang, à época estudante de psicologia; e em 2016, Euller, da etnia Kaiowá, estudante de odontologia. Suas reflexões sobre seus percursos e da incitação feita para que eu buscasse conhecer mais sobre os povos indígenas foram fundamentais para minha primeira pesquisa de monografia em 2016, realizada com indígenas estudantes de cursos da área da saúde na UFPR⁵. Ao longo do trabalho irei situar de que maneira estas relações me levaram à presente pesquisa.

⁵ Silva, Lays Gonçalves da. *Indígenas estudantes na UFPR: os desafios do acesso e da permanência no ensino superior*. 2016.

Tenho uma caminhada de militância política desde 2009 em Curitiba, que fundamentou minha experiência política e que chamou atenção destas indígenas em nossas primeiras relações até chegar à presente pesquisa.

Na UFPR, antes de conhece-las, em 2011, assumi, junto com a chapa da qual fazia parte, o Centro Acadêmico de Ciências Sociais (CACS), e neste percurso da organização de estudantes não somente do meu curso e campus, mas de outros também (fui do DCE na gestão 2012-2013), conheci a UFPR pelos passos da militância estudantil. Os *campi* que visitei em eleições e reuniões, o conhecimento das atribuições de órgãos e Pró-Reitorias e seus responsáveis, professoras (es) e colegas, muitas relações teci nestes processos. Até que assumi a Diretoria de Mulheres da União Nacional dos Estudantes (UNE), gestão 2013-2015. Nessa função fui responsável por encampar, via entidade, campanhas e atividades nacionais a partir da pauta feminista, culminando no VI Encontro de Mulheres Estudantes da UNE que ocorreu na UFPR em 2015.

Toda esta trajetória me deu segurança em transitar neste espaço enquanto pesquisadora. Mas, ao passo que tinha esta sensação de transitar em um ambiente familiar, seguir novos passos com as Kaingang, e demais indígenas, me provocou a viver a universidade de outra maneira.

A UFPR está inserida no conjunto de universidades brasileiras que reservam vagas para estudantes indígenas em cursos regulares, desde 2004 (Resolução 37/04 COUN-UFPR), e participa do Vestibular dos Povos Indígenas do Estado do Paraná (Lei Estadual nº13134/01) como processo seletivo. Tal Resolução previa que 50% das vagas da UFPR seriam para estudantes provenientes de escolas públicas, 25% de vagas para pessoas negras, e vagas suplementares para indígenas advindos de todo o Brasil. Atualmente são oferecidas 10 vagas, nas quais os/as aprovados/as escolhem o curso que quiserem, em qualquer das seis cidades onde há campus da UFPR. Isso significa que as 10 vagas acabam sendo dispersas em 10 diferentes cursos.

De acordo com a Resolução, além da reserva de vagas específicas e formulação do modelo de ingresso, a UFPR tomou providências em relação ao acompanhamento dessas novas sujeitas – cotistas sociais, negras e indígenas, cumprindo com a Resolução em seu artigo 10º. Em 2009 foi instituída a Coordenação de Estudos e Pesquisas

Inovadoras na Graduação (CEPIGRAD), vinculada à PROGRAD, foi criado o Núcleo de Acompanhamento das Políticas Afirmativas (NAPA), que teve como primeiro coordenador o professor antropólogo Marcos Silva da Silveira.

Em 2010, a partir da experiência do NAPA, este foi extinto para serem criados em seu lugar o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e o Núcleo de Educação Indígena. Data este mesmo período o PET Conexões de Saberes (PET Litoral), iniciativa da docente Ana Elisa de Castro Freitas que beneficiou e beneficia apenas bolsistas indígenas, e propulsiona pesquisas feitas por e voltadas aos povos indígenas (FREITAS, 2015 : 9).

A partir da constituição do PET Litoral e do NUEI, passa-se a ter registro mais sistematizado, por servidoras técnicas, professora e professores, de dados sobre ingresso e permanência estudantil de indígenas na UFPR. Entre os registros de concluintes, abandonos, recepções de curso, trancamentos, matrículas abertas, e inclusive bolsistas do PET, há uma grande incidência de indígenas da etnia Kaingang, e é desta etnia a maioria de mulheres egressas, que apresentarei no Capítulo 1.

Busco na presente pesquisa contribuir por meio da etnografia no aprofundamento de tais informações, e quem sabe trazer novas possibilidades de estudo, ao traçar as relações estabelecidas por estas sujeitas em seu percurso universitário. A etnografia é realizada a partir de relações que estabeleci com mulheres Kaingang na UFPR - universidade onde me graduei e vislumbro a conclusão do mestrado – por meio do acompanhamento do trânsito das interlocutoras entre a universidade e a aldeia.

A pesquisa foi possível por quatro questões fundamentais as quais apresentarei a seguir. Estas serão arroladas por meio de situações chave que acarretaram uma outra aproximação além de amizade, a de pesquisa, também com indígenas das etnias Guarani, Kaiowá, Terena e Kaingang. Com tais pessoas eu já tinha convívio, já nutria afeto e admiração, e na construção da pesquisa elas me permitiram, também, a relação de pesquisa. Dentro destas relações logo percebi a expressiva presença Kaingang - a qual delineou a etnografia.

Para tal apresentação, recorri a Tim Ingold (2012), em seu artigo “Trazendo as coisas de volta à vida”, em cuja proposta retoma a noção de “*coisa*”, afirmando fluidez

e integração com o dinamismo da vida, e afastando-se dos conceitos de objeto e rede, que separam sujeito e objeto.

Inspirado em Heidegger e Deleuze & Guattari, Ingold faz uma articulação das noções de *linhas* ou *firos de vida*, de *nó* e de *malha*, na qual encontrei afinidade com a maneira como construí o problema e as relações de pesquisa durante a etnografia, contemplando a complexidade de minha relação de pesquisadora (militante e amiga) – a qual retomo ainda na Introdução⁶.

Ingold (2012) corrobora para uma prática de pesquisa que foge à ideia de *objeto*, hilemórfico [aristotélico], e propõe trazer à vida o que é observado chamando-lhe de *coisa* e compreendendo-a em movimento. Seria a partir da percepção de *firos* que perpassam tudo que existe [as coisas], compreendendo-os em vida. Trata-se de seguir o olhar *ao longo dos agregados de firos* e observar como se dão os entrelaçamentos destes: chamados de *nós*, o encontro de firos ou também *linhas de vida*.

Como o autor apresenta, as linhas em movimento perpassam humanos, espaços, *coisas*, e embora haja *nós*, as pontas seguem soltas em direção a um devir, não-estático em nenhum momento. Desta forma, vai sendo tecida uma *malha* que se constitui nos entrelaçamentos dos agregados de firos, em seu constante movimento. Olhar ao longo das linhas de vida com uma visão para *frente*, na ideia de ‘linhas de devir’ ou ‘linhas de fuga’ compreende tudo em movimento, sendo possível a partir das pontas soltas, serem estabelecidos novos agregados, ao passo que a malha também possibilita reverberação de histórias vividas.

Vejo que a etnografia aconteceu ao longo dos agregados de firos que perpassaram por indígenas, não-indígenas, na universidade, na aldeia, estudantes, gestores, lideranças, de maneira tal que irei tocar em *nós* que reverberaram na malha e me proporcionaram reflexões referentes à presença e atuação das mulheres Kaingang na UFPR.

Espero que tenha conseguido fazer com que as pontas soltas formem agregados de firos com as linhas de vida que perpassam agora a leitura do presente trabalho.

⁶ O de *itinerância* também, mas retomarei mais à frente na seção “eu e elas”.

Primeiro nó: o despertar para a pesquisa antropológica

Foi no contato com Sandro Gloria, indígena guarani, no saguão da reitoria da UFPR durante a campanha de eleição de DCE, no já distante ano de 2013, que fui provocada a pensar, sem relação necessária com meu interesse antropológico, sobre a presença indígena na universidade pela primeira vez. A pergunta dele foi: *qual a proposta da sua chapa para os estudantes indígenas?* Desde então mantivemos contato, longas conversas, mas somente em anos seguintes que sua pergunta passou a fazer parte do meu campo de pesquisa. Debater sobre percursos na universidade sob outra ótica que não a do movimento estudantil e feminista⁷ me conduziu a olhar para os povos indígenas no ensino superior, buscando entender seus interesses em estar aqui.

Nesse processo busquei Sandro, que literalmente me chamou a pesquisar as relações vividas pelos estudantes indígenas. Sandro me apresentou a Nei, Lu e Nyg (em 2015), que me levaram a conhecer Irosangela (em 2015), Euller e Tainara (ambos em 2016). Essas pessoas foram fundamentais para a minha conexão com todas e todos os indígenas com quem convivi até o momento, e que serão mencionados ao longo das próximas páginas. A partir dessa relação, também realizei minha pesquisa de conclusão de curso em Ciências Sociais, intitulada: “Indígenas estudantes na UFPR: os desafios do acesso e da permanência no ensino superior e desde então, não mais paramos de nos conviver”, (2016, DA SILVA).

Sem uma sequência bem definida do início e das motivações de cada relação, mas perseguindo as ambiguidades, apresento-me e as apresento aqui. Eu, uma apoiadora da presença delas na universidade, também amiga, pesquisadora e militante política que acredita na importância do espaço de fala e no senso de organização coletiva dos sujeitos de direitos. Elas se aproximaram de mim como amigas, e por observarem que eu entenderia suas questões como estudantes indígenas me relatavam sobre suas dificuldades com relação a sua presença como indígenas em Curitiba e na UFPR. Por isso a necessidade de comunicar e expor tais questões diretamente a mim: sabiam que

⁷ Em minha graduação participei ativamente desde 2011 do Centro Acadêmico, Diretório Central dos Estudantes, me afiliando a coletivos estudantil e feminista na época.

eu, como pesquisadora, abordaria este tema como sendo fundamental da minha pesquisa.

Feitos amigos paulatinamente, apresentavam-se como sujeitos de uma realidade supostamente conhecida por mim, já que eu, como acadêmica de antropologia, deveria conhecer sobre indígenas - diferente do restante da universidade -, e a partir de relatos ditos por elas “estudo há mais tempo na UFPR” e sou “militante”. Em síntese, viram que eu tinha profundo respeito por suas trajetórias e presença aqui na universidade, que eu me propunha a fazer uma pesquisa engajada, atenta a uma antropologia comprometida sobretudo com interesses comuns às indígenas. Dessa forma, a pesquisa como um canal de visibilidade de suas pautas, com as interlocutoras coparticipantes das reflexões antropológicas.

Enquanto pesquisadora mantive em vista este conjunto de possibilidades relacionais que compunha nossa proximidade. Talvez não tivesse como ser diferente. Sabia que o texto da dissertação não seria um produto final da etnografia simplesmente, mas que tal processo as teve como as principais interessadas, pois realizamos um caminho considerando sempre o ritmo e o interesse delas.

Tais encontros de vida até então relatados, embora aparentemente dispersos, tornaram-se como *nós* de *linhas de vida*, que tecem uma *malha* da qual eu passei a fazer parte – à la Ingold (2012:39-41).

Segundo nó: vida universitária, uma alteridade próxima

Minha história com as e os indígenas com quem pude me relacionar nos últimos anos é baseada em afetividade, amizade, companheirismo, que se confundem com elementos subjetivos daquilo que um estudante que vem de longe cursar o ensino superior, seja indígena ou não-indígena, necessita para conseguir aqui ficar. Junto à questão financeira a ser encaminhada na chegada, de acesso aos auxílios da política de permanência universitária, questões de ordem prática a serem resolvidas, como onde morar, a abertura de conta corrente, aprender a se localizar no novo espaço, o fato de ter alguém que é de Curitiba e também estuda na UFPR, mas há mais tempo que elas, foi algo que permeou nossa relação, que depois se tornou também de pesquisa.

Seria impossível não trazer comigo minha experiência na UFPR dentro destas relações. O processo de formação que vivi no período de graduação em Ciências Sociais foi composto por frequência em sala de aula, estudo em casa e bibliotecas, trabalhos, provas, além da participação no PIBID, e da minha militância política no movimento estudantil. As dificuldades que tive durante o meu período acadêmico, e que vi colegas também passarem, me motivaram a me envolver politicamente em grupos estudantis.

Com isso, me aproximei do Centro Acadêmico de Ciências Sociais. Foi por meio de espaços coletivos que passei a refletir e agir diariamente sobre minha realidade. Buscar os demais à minha volta, nos enxergando enquanto estudantes tendo acesso ao direito ao ensino superior e sendo sujeitos em processo de transformação enquanto pessoa ainda em um curso tão complexo.

Durante a pesquisa de mestrado, em março de 2018, conheci Camila, que havia ingressado no curso de Ciências Sociais. Ela é Kaingang, moradora da aldeia urbana Kakané Porã, em Curitiba. Certo dia, estávamos sentadas no pátio do campus reitoria, lugar comum a mim, conversando sobre a disciplina de Estatística. Ela e uma colega de curso estavam preocupadas, com medo de obter reprovação, pois ter de lidar com os números se mostrava um desafio. Comentei com elas que na minha turma muita gente que reprovou deixou para fazer a disciplina no último ano, pois não se tratava de pré-requisito para nenhuma outra disciplina – situação comum em outras turmas também.

Nessa mesma conversa, uma outra colega na roda se pronunciou “é mesmo, estou em meu último ano e só agora estou retomando Estatística, que reprovei no início do curso”. Estas dicas, compreensões sobre as dificuldades corriqueiras em cursar o ensino superior, naturalização de dificuldades no sentido de “todo mundo passa por isso, relaxe, você também vai conseguir”, fizeram parte de nossos diálogos, das escutas mútuas sobre esse universo universitário - afinal, para mim também era um prazer poder me recordar de superações minhas para assim encorajá-las.

Terceiro Nó: organização indígena na UFPR

“(...) A gente aprende aqui com os parentes, com os Kaingang, sobre a luta, e organiza a juventude lá. Antes não tinha”

(Euller Muller Kaiowá, TI Jaguapiru – MS, estudante de Odontologia na UFPR, Museu Paranaense, abril de 2019).

Já era noite e estávamos na última atividade do primeiro dia do Abril Indígena do Museu Paranaense, em abril de 2019. Euller Muller, Fernando Severo (cineasta) e Ana Elisa de Castro Freitas (docente UFPR) foram responsáveis pelo debate sobre o documentário “Euller Muller, entre dois mundos”⁸.

Havia antropólogas do Museu, professoras (es), pessoas do cinema, das artes, e entre estudantes, havia indígenas da UFPR que compareceram durante o dia. Também estava presente Nyg com sua filha Kygvãn. Nyg é estudante de Serviço Social, da etnia Kaingang, e compareceu para fazer uma fala no evento pela parte da tarde. Pouco antes de iniciar o documentário chegaram Gislaïne (estudante de Nutrição, Kaingang), Aline (estudante de Psicologia, Guarani) e Kauane (estudante de Arquitetura e Urbanismo, Guarani), três indígenas que também estudam na UFPR.

Após a exibição estava aberto o espaço para comentários e perguntas. Nyg pediu a palavra e disse que se emocionou ao assistir ao filme, afirmando ter se identificado com Euller, sendo contemplada por sua narrativa na obra. Aproveitei a oportunidade para perguntar a Euller se ele concordava com a seguinte ideia: se ao vir para a universidade, ele também sentia que o movimento de vir e se olhar daqui⁹, olhar

⁸ Fernando Severo, o diretor do documentário, contou neste dia que tinha um projeto inicial aprovado em que abordaria num documentário a vida de seis indígenas que cursassem ensino superior, e por isso procurou a professora Ana Elisa para que os indicasse. Por fim, por uma série de fatores, o documentário se debruçou sobre a história de apenas um: Euller. O documentário tem um roteiro que traz os universos e deslocamentos constantes entre aldeia, universidade, cidade, tudo que implica a opção por seguir nos estudos e para isso ter que se afastar da aldeia por longos períodos e se abrir a uma nova realidade. Trouxe as relações familiares, dos novos amigos, entre não indígenas e parentes, as dificuldades e superações, e o debate com especialistas e gestores públicos sobre os desafios desta recente realidade. Inclusive Euller me escolheu entre suas amigas para participar da gravação do documentário. No documentário aparecem outras amigas e amigos de Euller que estudam na UFPR.

⁹ Conceito de *linhas ou fluxos de vida* para Ingold, em considerar o movimento *ao longo de* linhas de vida, e não ligação *entre* dois pontos; a vida das *coisas* [como tudo no mundo] *vazam*, elas são

para a aldeia daqui da universidade, gerava algum tipo de nova reflexão, de fortalecimento em ser indígena, de aproximação de sua *cultura*, ao ponto de provocar uma transformação nesse sentido. Entre questões interessantíssimas que foram ditas por ele, destaquei esta acima.

No documentário, que aborda com profunda riqueza o difícil percurso vivido por um indígena universitário, se sobressai a passagem de como Euler se aproximou recentemente da família paterna, a qual mantém ainda o uso da língua materna, Kaiowá, sua religiosidade, demonstram apreço à tradição e vivem em região de retomada na TI Jaguapiru. No documentário aparecem suas primas e seus avós paternos, além da família materna. Até então, Euler contou que era mais próximo da família materna¹⁰.

Certamente há mais elementos e pessoas que influenciaram na organização desta juventude que Euler nos contou, na TI Jaguapiru, até porque envolvem outros jovens, mas ele fez esta associação e se colocou como alguém que identificou certa importância do vivido *aqui* na universidade para uma organização *lá*. Euler parece apontar a influência universitária nesta organização recente de juventude no sentido de aproximá-la de sua experiência presente na UFPR.

Dado que o Mato Grosso do Sul tem largo histórico de conflito agrário, resultado da redução territorial indígena, que tem ceifado brutalmente a vida de lideranças Guarani Kaiowá e Terena, é muito provável que a parte paterna de Euler tenha maior proximidade com tais enfrentamentos, visto que vivem em retomada. Não há espaço aqui para me estender sobre o assunto, mas cabe ainda chamar a atenção para o assassinato de uma das principais lideranças indígenas no Brasil proveniente do Mato Grosso do Sul: Marçal de Souza, em 1983¹¹, que indica a permanência de uma mesma caótica situação.

em movimento e se estendem ao longo de múltiplas linhas as quais deixam pontas soltas nas periferias (2012:17). Tendo nestas pontas potencial criativo das linhas de vida.

¹⁰ No vídeo fica evidente que vive territorialmente mais próxima das missões cristãs. Em outra oportunidade, soube que fizeram curso técnico ou superior na área da saúde e trabalham na CASAI local.

¹¹ Bruno Martins Moraes (2016) em sensível trabalho intitulado “Do Corpo ao Pó Crônicas da territorialidade Kaiowá e Guarani nas adjacências da morte” traz a realidade dos povos do cone sul do MS e sua relação quase íntima com a morte. Embora não seja o foco da pesquisa de Bruno, ressalto que, no início do trabalho, o antropólogo faz um compilado com os crescentes números de homicídios e suicídios entre indígenas da grande Dourados. O Relatório de violências contra os povos indígenas no

Por conta desse histórico fica evidente que a formação do grupo político de juventude ao qual Euler se refere, em Jaguapiru, não seria algo novo na região, muito pelo contrário: os enfrentamentos na região existem há muito tempo, vide a retomada territorial na cidade de Dourados onde vivem os avós de Euler. Porém, o entendimento de Euler de ser recente a organização da “juventude” em Jaguapiru, algo que “antes não tinha”, vem em resposta à pergunta bastante específica que fiz, e aponta a meu ver duas possibilidades.

A primeira possibilidade é que sua convivência com as parentes Kaingang tem sido uma das motivações para sua ação política local. A segunda possibilidade, dentro da forma como Euler decidiu me responder, o indígena optou por evidenciar uma ideia – nova - de “juventude” que seria recente e semelhante ao que viu entre as Jê do Sul em seu período na UFPR.

Uma organização política de juventude, coletiva, acontece em Jaguapiru e isso passa a fazer parte de seu discurso. Quem sabe um primeiro passo para apropriar-se mais da história de lutas Guarani Kaiowá no MS? No documentário ele chega a falar que tal produção oportunizou a ele aproximar-se mais da parte da família de seu pai que cultivava algumas práticas tradicionais que na família de sua mãe não são tão presentes¹².

O reconhecimento feito na fala de Euler ressaltou um elemento da presença Kaingang na UFPR, relacionado à luta indígena e expressa a reverberação na ação política de indígenas de outras etnias em outra região do país. Esta possibilidade de interpretação trazida por Euler perpassou o caminho percorrido na presente etnografia: evidenciar o paradoxo de estar aqui e lá, e neste trânsito passar a pertencer politicamente de outras maneiras, no território (lá) e na universidade (aqui). Tal ideia foge de um ideal de que o indígena sairá de lá e voltará liderança, formada e empregada, como se fosse uma fórmula matemática, mas sim dar fôlego aos processos vividos e à multiplicidade de possibilidades de vivê-los e de reverberações que esses processos possam alcançar.

Brasil, do CIMI, de 2014 e dados da SESAI do DSEI/MS lhes serviram como base: entre assassinatos e suicídios de indígenas o MS está expressivamente acima da média nacional (MORAIS, 2016:57 – 59).

¹² No documentário fica bastante evidente a diferença da parte materna que vive mais próxima de missões cristãs, e a parte paterna que se localiza em região de retomada.

Quarto nó: mulheres na sala

Ainda rememorando os elementos que me levaram a perceber as mulheres indígenas, em 2016 participei do III Encontro Nacional de Estudantes Indígenas (III ENEI), realizado na UFOPA em Santarém-PA, por incentivo de Nyg, minha amiga da etnia Kaingang e estudante da UFPR. No Encontro aconteceu a roda de conversa intitulada “Mulheres Indígenas”, na qual estavam presentes mulheres estudantes de várias etnias e como facilitadoras Tsitsina, da etnia Xavante; Nyg, da etnia Kaingang; e Célia, da etnia Xakriabá. A primeira pergunta ao grupo foi feita por Tsitsina: “Quem aqui é feminista?”. Silêncio na sala. Pensei “nossa, eu sou...”, mas fiquei quieta, queria ouvir.

Dando sequência, as falas de Tsitsina, Nyg e Célia, foram no sentido de problematizar um assunto de grande envergadura na universidade, o feminismo, tratando-o como uma perspectiva não-indígena: a do feminismo “branco”, a qual não contempla a perspectiva da vida das mulheres indígenas. Era preciso falar sobre o “fortalecimento das capacidades das mulheres indígenas” e seu papel no fortalecimento dos povos indígenas.

Foram trazidos relatos de tentativas de estudantes se envolverem com os coletivos feministas das universidades, visto que ser mulher na universidade envolvia uma série de questões a elas importantes. No entanto, ao se aproximarem de tais coletivos viam que as feministas não entendiam suas pautas e seu olhar sobre o machismo. Relatos sobre suas tentativas de se aproximar, de conhecer os coletivos, mas por fim sentiam-se atacadas em relação a maneira como as julgavam submissas nas relações com os homens indígenas, sem entenderem seus esforços para poderem estar ali, na universidade. E mais: os mesmos machismos que afetam as não-indígenas também as afetavam ao virem estudar.

Este episódio da roda de conversa contribuiu para me levar a refletir sobre a presença das mulheres indígenas, sobre seus percursos ao decidirem vir estudar. Era inequívoco que o assunto poderia render uma boa discussão.

Diante da complexidade do campo de pesquisa, trago inicialmente as experiências das primeiras interlocuções destacando fatores que delineiam dinâmicas da presença indígena na universidade e foram determinantes à definição da abordagem.

Posto isso, o trabalho seguirá com a seguinte organização: a Introdução terá cinco seções por meio das quais pretendo contextualizar a leitora sobre como se deu a etnografia e como cheguei às interlocutoras de pesquisa. Em *Instrumentos do campo de pesquisa* descrevo de que maneira tracei as relações que foram observadas na presente etnografia. Na segunda seção, *Os caminhos da etnografia*, apresento o trajeto que percorremos, eu e as interlocutoras, durante o período de pesquisa entre os *campi* da universidade. Em seguida, nas *Preocupações teóricas e na abordagem*, detalho questões centrais sobre a produção da pesquisa no contexto em que as indígenas também são pesquisadoras. Na seção *Eu e elas, eu com elas, elas e elas, elas? Vida acadêmica: confiança e compartilhamentos mútuos* falo sobre os entrecruzamentos de informações que ocorreriam durante o campo da pesquisa. Por fim, apresento brevemente em *Por que as mulheres Kaingang* as principais interlocutoras de pesquisa as quais apresentarei no Capítulo 1.

Neste primeiro capítulo há duas grandes discussões, sendo a primeira a apresentação das interlocutoras, caracterizando-as também por suas produções científicas. Em seguida, apresento uma revisão bibliográfica que situa o trajeto da política que as levou ao ingresso no ensino superior. Por fim, trato brevemente de experiências de estudantes de outras etnias e de diferentes universidades.

No Capítulo 2 apresento a primeira *situação social* que cada indígena vive ao adentrar à UFPR, o dia da matrícula, e quais os efeitos do uso de mídias sociais no cotidiano. No Capítulo 3 busquei tratar dos eventos que ocorreram na universidade, com destaque às interlocutoras Kaingang, e no Capítulo 4 detalhei sobras as atividades para as quais fui convidada pelas indígenas e que ocorreram nas aldeias.

Apresento dados etnográficos de tais espaços de encontro entre parentes que têm como principal motivação o fortalecimento da coletividade. Busquei analisar quais elementos estabelecem continuidades sobre as problemáticas levantadas por tais mulheres em seus territórios e levantadas por demais parentes nos eventos. Por fim, percebo que tais questões embasaram as reflexões destas Kaingang nas produções acadêmicas em seus cursos.

CAPÍTULO 1

1.1 Instrumentos do campo de pesquisa

A primeira questão que surgiu para aproximação e realização da pesquisa foi a mesma que vivi no período do trabalho de conclusão de curso nas Ciências Sociais: quantas são as indígenas, onde estão, como chegar a essas acadêmicas, considerando estarem dispersas em diferentes cursos, períodos do curso, campus e cidades¹³.

Perguntei-me então, se eu devia ou não as considerar como um “grupo” a ser estudado, pois, de antemão não tinha certeza de que maneira elas conviviam. Percebi que os encontros pelas redes sociais eram comuns entre todas e todos, desta forma estes canais foram constantes na relação comigo também: tínhamos o canal do Whatsapp e do Facebook como contato permanente para atualizar-nos dos acontecimentos e combinar encontros presenciais.

Desde início de 2017, segui tecendo as relações com as e os indígenas a cada dia, como fiz à época de minha pesquisa monografia em 2015: contei sobre minha pesquisa, discutíamos, me colocava à disposição para ajudá-los no que precisassem, e tinha a aprovação de estar em seu meio e produzir pesquisa e conteúdo sobre o tema¹⁴. Cultivamos momentos de lazer, visitávamos a casa umas/uns dos outros, nos encontrávamos na rua, entre escutas e risadas. O cotidiano universitário marcado por idas ao RU, em se cruzar pelo pátio do Campus Reitoria, com muita conversa sobre política – seja geral, ou sobre a presença indígena na universidade. Até o final do campo da pesquisa, conheci mais indígenas, somando cerca de 32. Nesse conjunto de relações entretecidas, conheci 14 mulheres Kaingang, entre matriculadas e egressas.

Considerando o conjunto de indígenas que ultrapassava minha capacidade de observação e seguimento, optei por acompanhar eventos importantes a três indígenas que selecionei, observando o seguinte fato: minhas interlocutoras eram também minhas amigas de universidade. Desta forma, por meio dos espaços para os quais elas me

¹³ São 10 vagas ao ano, para diferentes cursos, um ingressante por curso. Sobre a distribuição de vagas falarei na Contextualização no Capítulo 1.

¹⁴ Escrevi meu TCC, intitulado “Indígenas estudantes na UFPR: os desafios do acesso e da permanência no ensino superior”, sobre o momento da chegada em Curitiba com estudantes de cursos da área da saúde, campo de bastante procura, sobretudo o curso de Medicina.

convidaram ligados à universidade ou que elas acharam importante eu estar, fui conduzida à pesquisa.

Conversei com cada uma da seguinte maneira: “você sabem de meu compromisso, e que busco fazer uma antropologia mais engajada. Gostaria de seguir na pesquisa com estudantes indígenas, porém, nessa pesquisa abordando sobre a realidade das mulheres Kaingang, os diferentes perfis, aldeias, trajetórias. Tudo bem para vocês”? Reconhecendo a importância do projeto e a sinceridade de minhas intenções, elas, concordaram. Desta maneira, ainda que seguisse na convivência com todas e todos, de certa forma passei a estar mais à disposição destas Kaingang, “para o que precisassem”.. Eram elas Jaciele Nyg Kuitá, Irosangela Neres e Tainara Ganin Oliveira.

As três interlocutoras fazem parte do PET Conexões de Saberes¹⁵, Programa de Educação Tutorial voltado para grupos que expressem a diversidade, e que na UFPR é voltado a temática indígena com bolsistas indígenas. No período desta pesquisa o Programa era coordenado pelo professor Eduardo Haider. Atualmente é coordenado pela professora Ana Elisa de Castro Freitas.

Embora as reuniões do PET ou atividades promovidas exclusivamente pelo Programa não tenham feito parte da etnografia, pois para tais espaços não fui convidada, entendo que a participação das interlocutoras nesse Projeto resultou em um lugar de articulação e interlocução estratégica com os demais acadêmicos indígenas, lideranças, e com agentes da universidade, além de ser espaço permanente de produção de conhecimento e discussão relativa aos povos indígenas de forma coletiva. Estar no PET possibilita um canal de interlocução entre elas e as demais indígenas. No tópico “Por que as (estas) mulheres Kaingang” as apresentarei detalhadamente.

Visando um acompanhamento de espaços em comum a todas, acompanhei dois grandes eventos que aconteceram na UFPR: “I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR”, em abril de 2018, onde Tainara e seu marido Luis; Irosangela e sua filha Ana; atuaram como comissão organizadora, participando também de mesas de debate.

¹⁵ Programa Instituído pela Portaria MEC nº 01/2006, e regido pela Portaria nº976/2010. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/>> Acesso em: out de 2019.

No “Seminário em Memória de Ângelo Kretã: balanços e perspectivas sobre a questão indígena no Sul do Brasil”, em setembro de 2017, Nyg, sua irmã, e cunhado; compuseram mesas e participaram de todos os dias de evento.

Os dois eventos tiveram participação das interlocutoras e estudantes indígenas de outras etnias, e foram devidamente documentados pelo Museu de Arqueologia e Etnologia da UFPR (MAE).

Acompanhei os processos de elaboração dos Trabalhos de Conclusão de Curso¹⁶ e estive presente nas defesas de Irosangela e Tainara, as quais aconteceram, respectivamente, em dezembro de 2017 no Setor de Educação, e em dezembro de 2018 no Setor de Ciências da Saúde. Acompanhei a produção feita por Nyg e uma colega não-indígena de um artigo antropológico o qual foi apresentado em GT da 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, em dezembro de 2018, na UnB¹⁷.

Além do acompanhamento destes eventos no espaço universitário, e do inevitável cotidiano presencial-virtual, busquei aproximar-me da realidade vivida por elas entre universidade-cidade-aldeia, retornando com elas à Terra Indígena/Aldeia Urbana ao menos uma vez no período da pesquisa. Neste último caso, por meio de convite delas, para acompanhar eventos importantes que ocorreram em campo: uma festa, uma reunião e uma final de campeonato de futebol. Meus interesses de pesquisa, àquela época, já eram bem conhecidos e todas concordávamos que me aproximar da realidade delas não só embasaria a investigação em curso, como fortaleceria nossos laços.

A pesquisa também é constituída pelo levantamento bibliográfico e pela verificação de textos legislativos referentes aos povos indígenas, aos Kaingang e à inserção indígena no contexto das universidades. Junto ao caderno de campo foi feita a observação de material audiovisual dos eventos que tiveram cobertura visando analisar as histórias e trajetórias de vida das interlocutoras, e traçar as redes estabelecidas entre elas, buscando alcançar o modo relacional construído por elas próprias.

¹⁶ Ganin (2018) e Neres (2017).

¹⁷ Fidelis&Gibram (2018).

Constituindo também os processos de pesquisa, realizei sondagem de conteúdos por meio de entrevistas semi-estruturadas com as interlocutoras, relativas aos elementos que considerei essenciais para composição da dissertação e que seriam analisados antropológicamente.

A busca por um método de verificação e melhor elucidação do conteúdo do caderno de campo a ser tratado na dissertação, vem no sentido de perguntar às interlocutoras sobre o que elas concordam em ser abordado no presente texto, e respeitar suas posições. Essa negociação visou reafirmar o propósito dessa pesquisa que não seria simplesmente apresentar um estudo sobre trajetórias Kaingang na UFPR, mas um alinhamento com o que lhes fosse significativo, buscando uma antropologia comprometida com os interesses indígenas, como bem apontado por Bruce Albert sobre o papel da antropologia pós-malinowskiana (ALBERT, 2014). Erica Mattioli em sua tese chamou este procedimento de “Grupo de discussão”, um movimento de chamar seus interlocutores para uma conversa e reapresentar as questões norteadoras de sua pesquisa, a fim de estabelecer acordos sobre como a vida partilhada com elas poderia aparecer na escrita (MATTIOLI, 2014:24).

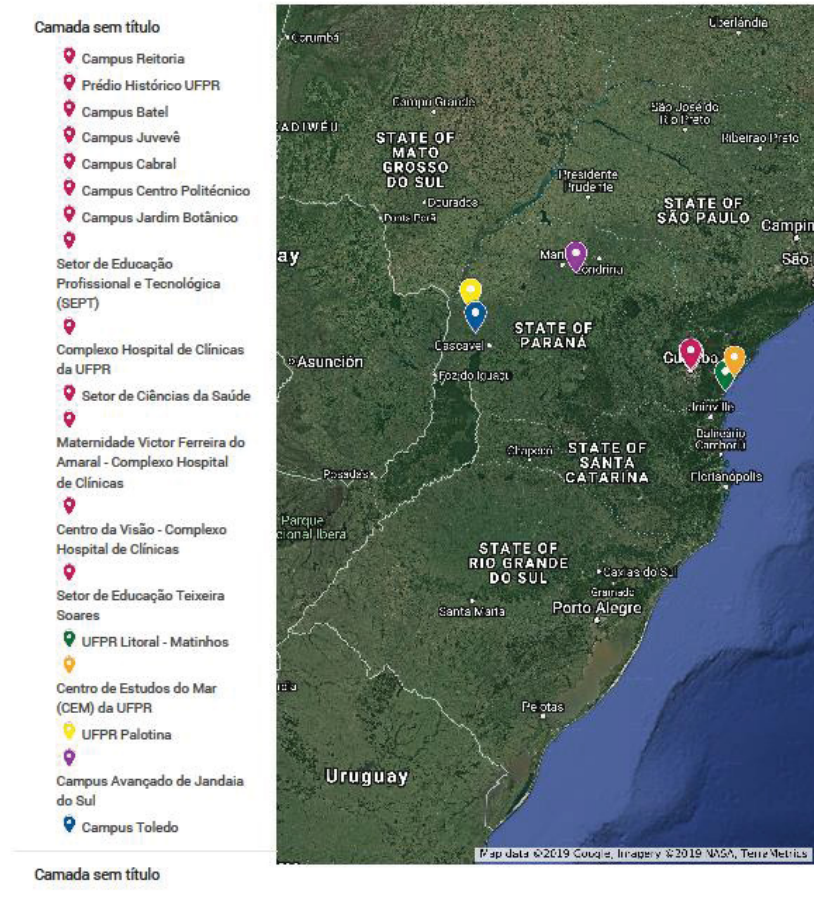
1.2 Os caminhos da etnografia

Para fornecer ao leitor (a) desde o início um bom acompanhamento de como se deu a etnografia, apresentarei a espacialização da UFPR e alguns dados referentes à presença Kaingang que se dá desde 2005 na instituição. Os campi que constarão na pesquisa também têm singularidades que aponto de antemão, mas que serão desdobradas de acordo com as relações das indígenas construídas no período da pesquisa.

Antes da espacialização de Curitiba e região próxima, apresento a *Figura 1* que dispõe a localização dos *campi* da UFPR no estado do Paraná e a *Figura 2* da localização das Terras Indígenas de presença Kaingang no Sul do Brasil e São Paulo.

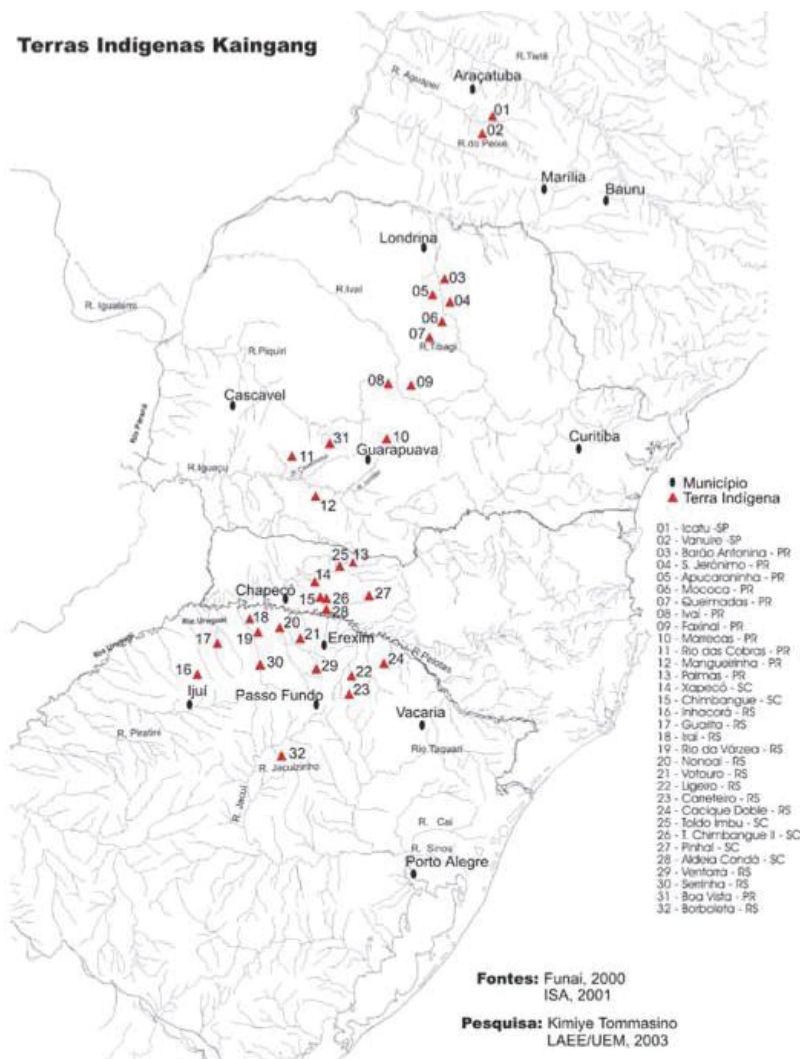
Figura 1: Mapa dos campi da UFPR

Campi da UFPR



Fonte: Google Maps

Figura 2: Mapa da localização das TI de presença Kaingang¹⁸



Fonte: FERNANDES (2003:03)

¹⁸ Das etnias localizadas no sul do Brasil, Kaingang, Guarani, Xokleng e Xetá, os Kaingang são uma das maiores do território nacional com cerca de 45 mil indivíduos (IBGE, 2010), distribuídos no entorno do Rio Tibagi em 32 Terras Indígenas em São Paulo, Paraná, Santa Catarina e Rio Grande do Sul, tendo larga produção acadêmica, histórica e etnográfica, na década de 90 e início de 2000 (CID, 2003; MOTA, 1998; TOMMASINO, 1995; VEIGA, 1994;).

Figura 3: Prédio Histórico da UFPR



Fonte: Site da UFPR, foto de Marcos Solivan¹⁹

Acima a imagem de um dos *campi* da UFPR distribuídos por seis cidades do estado do Paraná, sendo 13 deles em Curitiba. No site da universidade há registro de 17 prédios, separados ora enquanto Setor ora enquanto campi, mas não foi encontrado o campus Teixeira Soares que foi inaugurado em junho de 2018²⁰. Este da imagem se localiza em Curitiba, capital do estado do Paraná, na Praça Santos Andrade, umas das praças centrais além de ser um dos prédios visitados por turistas quando vêm à cidade. O campus sedia os cursos de Direito e Psicologia, porém é mais conhecido pelo Setor de Ciências Jurídicas.

No prédio se localiza a Pró-Reitoria de Graduação (PROGRAD) onde trabalham as duas servidoras técnicas ligadas ao NUEI, Kelvye, pedagoga, e Lígia, assistente social, pessoas também procuradas pelas indígenas quando surgem questões cotidianas em que as servidoras possam lhes auxiliar. Nossos encontros se deram principalmente em Curitiba em dois principais campi: no campus Santos Andrade, também chamado de “prédio histórico” pela sua fachada, onde se localiza a *sala* ou *salinha do NUEI*, ou ainda só *NUEI Sala* que pertence ao Núcleo Universitário de Educação Indígena (NUEI) em Curitiba, onde há dois computadores desktop com acesso à internet, uma mesa e

¹⁹ Disponível em:<<https://www.ufpr.br/portalfufpr>>Acesso em: ago de 2019.

²⁰ Disponível em:<<https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/novo-campus-da-ufpr-abriga-setor-de-educacao-e-curso-de-turismo/46610>>Acesso em: ago de 2019.

cadeiras, e onde aconteciam encontros combinados dos estudantes do *PET Indígena* quinzenalmente aos sábados, ou no dia a dia, para uso do computador, produção de trabalhos das disciplinas, acesso às redes sociais, ou para passar o tempo em intervalos de aula ou ao aguardar o próximo intercâmbio para poder ir embora para casa – para quem mora próximo aos campi Politécnico ou Setor Litoral, a exemplo de Thainara, Ana e Nyg.

Figura 4: Sala do Núcleo universitário de Educação Indígena



Fonte: Arquivo pessoal, agosto, 2019

Figura 5 Sala do Núcleo Universitário de Educação Indígena 2



Fonte: arquivo pessoal, agosto, 2019.

Figura 6 Sala do NUEI: Reunião estudantes indígenas e Diretório Central dos Estudantes



Fonte: arquivo pessoal, 2019

A sala do NUEI é a sala de referência a toda estudante indígena que procure encontrar outras estudantes indígenas. Ela se diferencia dos demais espaços da universidade pois não é coordenada pelas gestoras da universidade, e proporciona certa autonomia e coletividade. Em meu campo de pesquisa muitas vezes nos encontrávamos nesta sala, junto a outras parcerias que as indígenas estabeleciam para as intenções de ação na universidade, bem como os eventos dos quais tratarei ao longo do trabalho.

Tal sala também era utilizada para as reuniões do PET Indígena quando elas ocorriam em Curitiba, com ou sem a presença da tutoria – de Ana Elisa de Castro Freitas ou Eduardo Harder –, para estas reuniões não era convidada. Foi possível compreender que a posição de interesse de minhas interlocutoras era enquanto apoiadora que ampliaria suas relações dentro e fora da universidade, para além do PET.

No Prédio Histórico também são reservados auditório e salas para reuniões institucionais do PET Conexões de Saberes, do AMEI, e do Comitê Gestor que compõe as atribuições do NUEI²¹, reunindo além de indígenas, tutoria e servidoras, sendo composto por antropóloga (o) e outros profissionais convidados.

No período da pesquisa este prédio foi escolhido pelas (os) indígenas para sediar a I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas, diante da localização central, visibilidade e importância que este prédio tem em Curitiba e para a UFPR.

Figura 7: Campus reitoria



Fonte: Site da UFPR, foto de Marcos Solivan²²

Figura 8: Restaurante Central (RU)

²¹ Disponível em:<<http://www.prograd.ufpr.br/portal/cepigrad/nuei/>>Acesso em: ago de 2019.

²² Disponível em:<<https://www.ufpr.br/portallufpr>>Acesso em: ago de 2019.



Fonte: site UFPR²³

Figura 9: Restaurante Central (RU)



Fonte: Site Bandnews²⁴

Acima fotos do campus Reitoria e do RU central. Ao lado do campus Reitoria se localiza o Restaurante Universitário Central. É também onde o alunato embarca nos

²³ Disponível em: <<https://www.ufpr.br/portalfpr/noticias/restaurantes-universitarios-nao-abrem-nesta-quarta-devido-a-greve-do-transporte-coletivo/>> Acesso em: ago de 2019.

²⁴ Disponível em: <<https://bandnewsfmcuitiba.com/restaurante-universitario-central-da-ufpr-fecha-para-manutencao/>> Acesso em: ago de 2019.

ônibus intercampi os quais se deslocam para os demais campi da universidade de acordo com os horários de funcionamento dos cursos. Desta forma, as dinâmicas cotidianas da vida universitária propiciava um espaço de circulação no centro de Curitiba, próximo ao campus onde eu estudava, o que viabilizou os encontros com minhas interlocutoras de pesquisa e a inserção em dinâmicas que nos eram comuns, pois era eu também estudante da UFPR. Todas nós acessávamos tais políticas políticas de permanência como o RU e intercampi e dessa forma convivíamos.

Embora a UFPR tenha outros três Restaurantes Universitários (RU) nos diferentes campi, o RU Central e o pátio da reitoria acabam por serem frequentado pelas (os) indígenas, inclusive pela distância entre o Prédio Histórico, onde há a sala do NUI, a este campus, pois o caminho pode ser feito a pé. Outro ponto é que durante a pesquisa a Pró-Reitoria de Assistência Estudantil, a qual tem a política do PROBEM, que garante auxílio moradia e alimentação aos estudantes mediante uma série de documentos, se localizava no campus Reitoria.

Figura 10: UFPR Litoral



Fonte: www.ufpr.br, foto Marcos Solivan

O Setor Litoral, chamado “UFPR Litoral”, iniciou suas atividades em 2005 e tornou-se setor em 2007, e se destaca pela orientação de seu Regimento Interno, Resolução nº 26/13 COUN, que o diferencia dos demais setores da UFPR. Ainda que haja o conselho Setorial, a organização se dá pelas coordenações de curso e as chamadas “Câmaras Pedagógicas”, de caráter interdisciplinar. Dentro da proposta é rompida a perspectiva tradicional de que aulas expositivas e a pesquisa científica seriam o principal canal de formação do futuro profissional. Há o entendimento que as aulas são uma parte da formação, pois a universidade pode ter seu papel de formação ampliado aos âmbitos *pessoal, profissional, comunitário, político ou social*, e essa perspectiva holística deu o tom em toda organização do Setor.

Os cursos do Setor Litoral são organizados a partir de uma mesma estrutura pedagógica (PPP) apoiada em três eixos: Fundamentos Teórico Práticos (FTP), Interações Culturais e Humanísticas (ICHs) e Projetos de Aprendizagem (PA). De acordo com o site do Setor, as ICHs são atividades que compõem carga horária para conclusão dos cursos de graduação. São como disciplinas, mas que podem ser ministradas tanto por professores, bem como estudantes e técnicos administrativos (as), na compreensão de que:

O que é? São atividades que promovem a interação vertical (estudantes em fases diferentes dos cursos) e horizontal (estudantes de cursos diferentes no mesmo espaço). Nessas Interações, construídas simétrica e dialogicamente entre estudantes, comunidades e servidores, são valorizados os diferentes saberes e lugares culturais que compõem a vida social. Os saberes são problematizados, fortalecendo compromissos éticos e políticos, visando à vivência e o adensamento de relações autogestionárias. (SETOR LITORAL UFPR)²⁵

Este formato é seguido dos princípios que constam no texto do histórico do Setor: *“Com isso, a Universidade não é apenas o local em que se busca apenas um caminho para a inserção no mercado de trabalho e sim um espaço em que se é possível*

²⁵ Disponível em: < <http://www.litoral.ufpr.br/portal/ufpr-litoral/projetos/interacoes-culturais-e-humanisticas-ich/> > Acesso em: ago de 2019.

desenvolver sua trajetória de vida, desenvolvendo habilidades como o empreendedorismo, o poder de envolvimento com as pessoas e a interação com a comunidade.”.

Tive a oportunidade de estar conselheira no CEPE em 2013, por ser do DCE, e acompanhei o processo de aprovação da resolução, a qual foi um tanto conturbada, pois tal proposição, se aprovada, iria destoar o Setor Litoral dos demais setores da universidade²⁶.

Este formato impactou diretamente na vida de estudantes indígenas que ingressaram na universidade e optaram por cursos ligados a este Setor. O fato de a UFPR não fornecer currículos específicos para estudantes indígenas, torna mais desafiadora a conclusão da graduação. A afinidade com as dinâmicas do setor Litoral identificada tanto por estudantes indígenas e professores fica evidente tanto em falas quanto nos dados. Sobre as falas veremos ao longo da pesquisa que uma das interlocutoras, estudante de Serviço Social, deixa evidente.

Sobre os dados, de acordo com o Relatório de Balanço entre os 15 egressos até 2015, 46,66% de indígenas egressas foram de cursos do Setor de Ciências da Saúde²⁷. Devido ao regime de alternância da distribuição de vagas na saúde e à política de ingresso ser uma indígena por curso, há um gargalo diante do interesse da maioria de ingressantes por cursos na área da saúde, ou seja, há mais interessadas do que oportunidade de cursar. Mas ainda assim da maioria de egressos até 2015 foram em tal área. Em segundo lugar, aparece o Setor Litoral, com 33,33% de estudantes egressas de cursos do Setor Litoral²⁸. (FREITAS, 2015:20-21).

Figura 11: Laboratório de Interculturalidade e Diversidade (LAID) e do PET Litoral Conexões de Saberes (PET Indígena)

²⁶ Desde 2007 o setor seguiu sem um regimento aprovado em conselho superior. O reitor e seu grupo, à época, estavam resistentes em aprovar esse formato de câmaras pois iriam diferenciar o Setor de todo o resto da universidade.

²⁷ Em minha pesquisa de monografia trabalhei com quatro indígenas que estavam estudando em cursos ligados ao Setor de Ciências da Saúde na UFPR. Para maiores informações sobre tal dado: SILVA, 2016.

²⁸ E outros 20% separados igual mente entre cursos dos Setores de Ciências Sociais Aplicadas, Jurídicas e Educação (FREITAS, 2015:20).



Fonte: Arquivo pessoal, agosto, 2019

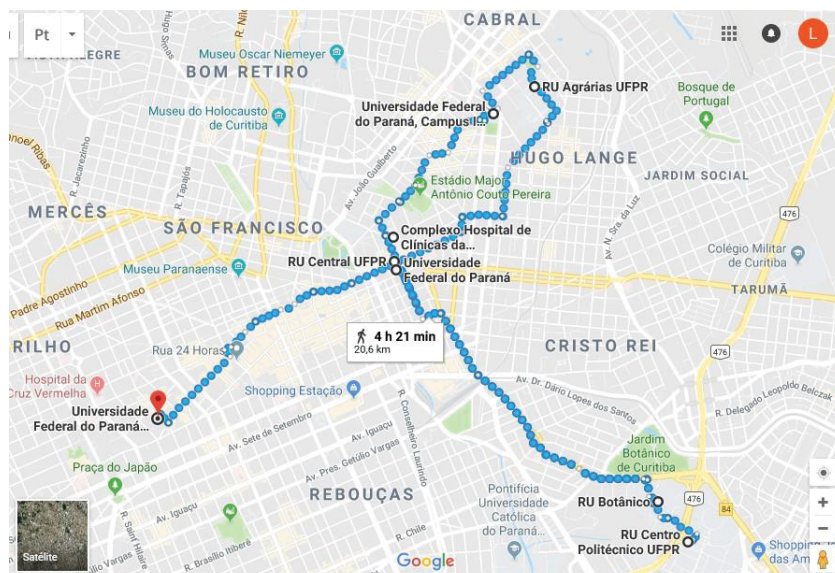
Acima imagem da sala do LAID, a qual é ocupada pelas indígenas do Setor Litoral a exemplo da sala do NUEI em Curitiba, além de ser local para atividades de outros projetos que não são exclusivos às indígenas. Os objetos e a pintura nas paredes expressam uma composição do espaço bastante condizente com a perspectiva do Setor Litoral²⁹.

A heterogeneidade de trajetórias de indígenas que participavam do movimento indígenas e em diferentes níveis de participação dentro da universidade, expressam a maneira como o parentesco influencia no ingresso na universidade. Entre indígenas da mesma etnia isso ficou evidente na trajetória das interlocutoras. Esta percepção também foi constituinte da pesquisa de Érica Mattioli com estudantes indígenas na UFSCAR (MATTIOLI, 2014), o que requer um olhar atento às diferentes formas da presença

²⁹ Sob tutoria da professora Ana Elisa de Castro Freitas, o projeto peneiras Kaingang e projetos ligados a artes plásticas.

indígena numa mesma universidade e o que pode ser explorado como pontos comuns a outros contextos. Isto irá refletir diretamente nos trajetos feitos pelas acadêmicas indígenas.

Figura 12: Mapa do trajeto entre os nove campi da UFPR em Curitiba



Fonte: Google Maps

O acompanhamento dos trajetos permitiu criar a relação de proximidade com as demais indígenas, e por estabelecer tais relações de amizade é que me foi possível acompanhá-las em diferentes momentos e realizar a pesquisa. O interesse geral em terem mais uma pessoa próxima – no caso, eu –, que se dispõe a ouvi-las e a contribuir em suas lutas tornou-me bem-vinda. A permissão para que frequentasse esses espaços se deu pela junção dos dois fatores: pelo reconhecimento de minha participação e contribuição nas reuniões organizadas por elas (indígenas), somada à confiança que me foi depositada pelas interlocutoras.

O mapa abaixo foi elaborado por mim no processo de sistematização dos dados de pesquisa a partir das informações que minhas interlocutoras e interlocutores me diziam. Busquei o diálogo com as informações da bibliografia: Relatório da Comissão encarregada de avaliar os 10 anos de implantação do Plano de Metas de Inclusão Racial

e Social na UFPR (FREITAS, 2015), como me foi indicado à época pela coordenadora do NUEI, professora Ana Elisa e com o trabalho de Francine Rocha (idem).

Os dados estão organizados da seguinte maneira³⁰. Na tabela constam todas as interlocutoras de pesquisa: nome e etnia, Unidade da Federação de origem, curso e o respectivo campus, e situação de matrícula perante a universidade. Na coluna "símbolos" está sinalizado, com um símbolo específico, aquela indígena de que tive a informação da Terra Indígena/cidade de origem. Tal símbolo será aplicado no mapa a seguir de acordo com a origem territorial. A tabela também está dividida por cores que correspondem às regiões no mapa: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul.

Desta forma, o mapa segue a divisão de cores da tabela: região de origem das estudantes indígenas. Acompanhando aquelas indígenas das quais tenho a informação a TI de origem, inseri na respectiva UF a capital do estado (por exemplo, Amazonas está indicado Manaus), e as TI/cidade de origem das estudantes (São Gabriel da Cachoeira e Tonantins). Com exceção das indígenas de Aldeia Indígena Kakané Porã (cinco indígenas estudantes), inseri ao redor no nome da TI/cidade na localização aproximada a quantidade de símbolos correspondente à quantidade de estudantes (a exemplo São Gabriel da Cachoeira, há 3 símbolos que correspondem aos três indígenas provenientes do Amazonas que tem origem em tal cidade).

As cidades Toledo e Matinhos estão em negrito para melhor visualização das cidades interioranas onde há *campi* da UFPR.

³⁰ Minha intenção não foi de trazer a técnica cartográfica para a construção do mapa. Portanto, tal mapa não contará com todos os elementos necessários caso fosse uma representação cartográfica – legenda, escala, entre outros itens indispensáveis. Pretendo por meio da figura mostrar a espacialidade dos territórios de origem de tais estudantes, identificar brevemente de onde elas vêm em relação ao estado do Paraná.

Figura 13 Legenda do Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas – Regiões Norte, Nordeste, Centro-Oeste e Sudeste³¹

SÍMBOLO	NOME E ETNIA	U.F.	CURSO	Campus/Cidade	ANO 2017/2018
○	Iva Kaixana	AM	Direito	Campus Santos Andrade/Curitiba	Matriculada
➤	Odione Tukano	AM	Fisioterapia	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculado
➤	Gislaine Tukano	AM	Medicina	Campus Toledo	Matriculada
➤	Robson Baré	AM	Jornalismo	Campus Juvevê/ Curitiba	Matriculado
	Tiago Kanamari	AM	Direito	Campus Santos Andrade/Curitiba	Matriculado
	Marcos	RR	Enfermagem	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Matriculado
	Geovan Pankararu	PE	Medicina	Campus Toledo	Matriculado
➤	Camila Umutina	MT	Direito	Campus Santos Andrade/Curitiba	Matriculada
○	Márcio Bakairi	MT	Agroecologia	Campus Setor Litoral/Matinhos	Graduado
❖	Euller Kaiowá	MS	Odontologia	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculado
✓	Luciana Terena	MS	Direito	Campus Santos Andrade/Curitiba	Matriculada
	Amanda Guarani Nandeva	SP	Biomedicina	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculada
	Nivaldo Tupiniquim	ES	Medicina**	Campus Hospital de Clínicas/Curitiba	Matriculado
❖	Geovani Xakriabá	MG	Nutrição	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculado

Fonte: a autora, 2019.

Figura 14 Legenda do Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas – Região Sul

○	Irosangela Kaingang*	PR	Pedagogia	Campus Reitoria/Curitiba	Matriculada
○	Ana Kaingang	PR	Serviço Social	Campus Setor Litoral/Matinhos	Matriculada
○	Daniela Kaingang	PR	Educação Física	Campus Setor Litoral/Matinhos	Matriculada
○	Camila Kaingang	PR	Ciências Sociais	Campus Reitoria/Curitiba	Matriculada
✓	Kauani Guarani	PR	Arquitetura e Urbanismo	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculada
✓	Aline Guarani	PR	Psicologia	Campus Santos Andrade/Curitiba	Matriculada
➤	Nyg Kaingang	PR	Serviço Social	Campus Setor Litoral/Matinhos	Matriculada
	Liliam (não declarada)	PR	Psicologia	Campus Santos Andrade/Curitiba	Matriculada
○	Arikan Kaingang	PR	Ciências Contábeis	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Graduado
	Oséias Kaingang*	PR	Serviço Social	Campus Setor Litoral/ Matinhos	Matriculado
	Brenda Mbya Guarani	SC	Artes	Campus Setor Litoral/ Matinhos	Matriculada
○	Nei Kaingang*	SC	Educação Física	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Graduado
	Carla Kaingang	SC	Fisioterapia	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculada
➤	Tainara Kaingang	SC	Terapia Ocupacional	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Matriculada
✓	Natana Kaingang	SC	Enfermagem	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Matriculada
■	Indiamara Kaingang	SC	Medicina**	Campus Hospital de Clínicas/Curitiba	Matriculada
○	Luis Kaingang	SC	Educação Física	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Matriculado
	Sandro Guarani Nandeva	SC	Música	Campus De Artes/Curitiba	Matriculado
✓	Tenile Kaingang	SC	Odontologia	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Graduada
➤	Gislaine Kaingang	RS	Nutrição	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculada
➤	Jaqueline Kaingang	RS	Administração	Campus Jardim Botânico/Curitiba	Matriculada

Fonte: a autora, 2019

³¹ Nas três tabelas há indicação de (*) e (**). Tais indicações significam o seguinte: *Irosangela, Oséias e Nei formaram-se no final de 2017. **As aulas do curso de Medicina ocorrem em salas do Hospital de Clínicas, Centro Politécnico, e nos últimos anos de internato inclui-se a Maternidade Victor Ferreira do Amaral, o Centro de Visão do Complexo do Hospital de Clínicas e o Hospital do Trabalhador. (Figura 1: Mapa dos Campi da UFPR NOTA: entenda-se que Maternidade Victor Ferreira do Amaral e o Centro de Visão são englobados dentre os locais onde ocorre a formação de estudantes dos cursos da área saúde)

Figura 15 Legenda do Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas – Região Sul

➤	Douglas Kaingang	RS	Gestão Ambiental	Campus Setor Litoral/Matinhos	Graduado
➤	Roseli Kaingang	RS	Fisioterapia	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Graduada
➤	Monica Kaingang	RS	Engenharia Civil	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Graduada
➤	Gislaine Kaingang	RS	Medicina Veterinária	Campus Centro Politécnico/Curitiba	Matriculada

Fonte: a autora, 2019

Figura 16: Mapa da origem territorial das e dos estudantes indígenas



Fonte: A autora, 2018

Optei por produzir este mapa desta maneira pois possibilita ampliar o olhar sobre a disposição geográfica das estudantes indígenas da UFPR. Nele localizei as regiões de origem das (dos) 39 indígenas com quem tive contato direto e indireto, e as localidades – TI, Aldeia Urbana, cidade - de 24 delas. Foi nos com as interlocutoras Kaingang diálogos que fui identificando as demais indígenas da etnia. Nos momentos em que eu busquei saber a etnia e a TI, logo me contavam se conheciam ou não – resposta a qual podia vir seguida de histórias sobre o parentesco ou de vida, e das relações que foram estabelecidas na universidade.

1.3 Preocupações teóricas e na abordagem

Observar como se deu meus primeiros contatos no campo de pesquisa proposto, dialoga mais diretamente do porquê da abordagem etnográfica e do porquê uma pesquisa construída diretamente com as e os indígenas.

Não me ative em investir em relações institucionais, como aparece na pesquisa de Francine Rocha (2018) onde foram analisadas práticas institucionais relacionadas à política afirmativa para os povos indígenas na UFPR. Parte da etnografia da pesquisa de Rocha foi baseada em reuniões do Comitê Gestor da política afirmativa na universidade. Tal Comitê composto por docentes e servidores - ligados à PROGRAD, PRAE, e à CUIA estadual -, que foram entrevistados pela pesquisadora. De acordo com Rocha, por ela ser servidora técnica da UFPR (ROCHA, 2018:126 a 128), as relações de pesquisa apresentaram também fluidez e correlação com o ambiente.

Já Ana Caroline Goulart (2014) em sua pesquisa de mestrado com indígenas estudantes na UEL, das etnias Guarani e Kaingang, trouxe em parte de seus dados etnográficos a participação em reuniões da Comissão Universidade Para Índios (CUIA) estadual e da CUIA local. Tais Comissões são conduzidas por docentes e técnicos ligados às universidades do Paraná. Goulart apresenta sua relação de pesquisadora mediada por sua relação com projetos e programas voltados aos indígenas, na posição inicialmente de monitora e depois como colaboradora externa³².

³² Em ambos os momentos no Programa de Educação Intercultural. Primeiro como monitora em 2008 e depois em 2013, quando mestranda, colaboradora e pesquisadora (GOULART, 2014:20-22).

Desta forma, Rocha (idem) e Goulart (idem), além do contato com os indígenas, obtiveram um amplo material a partir de suas relações com agentes institucionais – seja por meio da etnografia ou de entrevistas.

No caso da minha pesquisa levei em consideração a necessidade de criar relações que eu ainda não tinha, dentro do tempo de uma pesquisa de mestrado (curto, menos de um ano), e as oportunidades riquíssimas que o campo com as e os indígenas me proporcionaram. Desta forma, fica o indicativo do modo de fazer a pesquisa diante de uma multiplicidade de possibilidades de relações. Estas foram as minhas.

A abordagem etnográfica me proporcionou partir do campo da pesquisa para então analisar ideias e conceitos referentes aos indígenas desta universidade. Portanto, não me proponho de antemão discutir conceitos sobre a presença ameríndia na universidade e ver como eles acontecem nesta realidade, ou quem sabe fazer a discussão da *interculturalidade* entre os *saberes indígenas e ocidental*.

A evidência de assimetrias e das formas de resiliência no cotidiano destas estudantes estão dadas: são indígenas que enfrentam um espaço historicamente excludente, racista de todas as formas, com presença relativamente recente dos povos originários. Apareceram por muito tempo em trabalhos acadêmicos enquanto *objetos de pesquisa*.

Desta forma, a presente pesquisa não se aterá a categorias relacionadas à trocas interculturais entre o mundo indígena e mundo não indígena, ou às dificuldades vividas pelas Kaingang, mas sim apontar seu percurso e positivar componentes. Há importantes trabalhos feitos no tema referentes às universidades brasileiras, incluindo a UFPR, os quais revelam insuficiências institucionais. Alguns serão citados ao longo do trabalho.

A presente pesquisa vem para somar a este vasto campo de debate. O que me ficou posto como desafio foi buscar, de toda forma possível, alocar estrategicamente elementos emergidos na etnografia que foram mobilizados intencionalmente pelos próprios indígenas e que, em seu caráter político, compõem a política voltada a eles mesmos: os momentos de encontro com parentes, e a concordância entre as falas das estudantes e de parentes que estiveram presentes nos eventos.

Sobre a definição do que tornei dado de pesquisa e de análise, Bruce Albert (2014)³³ expõe importantes reflexões sobre o trabalho de campo pós-malinowskiano. Discute como a emergência da organização indígena e indigenista no campo global nas décadas de 60 e 70 influenciaram diretamente na “situação etnográfica”, trazendo uma série de transformações e problemas interessantes para a antropologia clássica, desde o objeto a ser estudado à posição do antropólogo e da pesquisa na relação com os atores

Ele aponta que o *ativismo antropológico* não é mais uma opção, mas uma condição de pesquisa principalmente em países onde os indígenas emergem como atores políticos importantes. “Nesse contexto, o engajamento social do etnógrafo não pode mais ser visto como uma escolha pessoal política ou ética, opcional e estranha a seu projeto científico. Ele claramente passa a ser um elemento explícito e constitutivo da relação etnográfica”. (ALBERT, 1997: 5). Com isso, Bruce Albert apresenta um novo campo a ser explorado, fala de “potencialidades heurísticas de uma relação etnográfica não mais baseada em sujeição política ou ingenuidade positivista” (ALBERT, 1997: 5). A relação com os atores tem um potencial heurístico ao serem baseadas no interesse estratégico de legitimação dos indígenas enquanto sujeitos coletivos na arena política, que com isso os levam a busca por autoobjetivação e capacidade de negociação de sua alteridade (ALBERT, 2014:5)[1997].

Ao passo que Bruce Albert apresenta esta condição de pesquisa, problematiza o envolvimento com o *processo de etnogênese*, apresentando o risco de produzir-se uma “mera reprodução apologética” do discurso étnico, entendendo que “os antropólogos engajados devem incorporar todos os aspectos dessa nova demanda política e simbólica indígena à antropologia (...) como novos objetos de suas etnografias” (ALBERT, 2014:7)[1997]. Desta forma, na construção do pensamento de maneira a concretizar na escrita o meu lugar negociado de coparticipante no campo de pesquisa (da participação observante) em diferentes níveis, quanto a definição do que seria estudado, me requereu explorar mais a ideia de participação enquanto pesquisadora *engajada* e de buscar alternativas à ideia de *objeto* de pesquisa.

³³ O texto original é de 1997, mas me baseio na tradução e revisão feitas por Ciméa Bevilaqua e João Rickli, respectivamente, e publicada em 2014 na Revista Campos.

Trato no presente trabalho dos eventos que se mostraram relevantes na formação acadêmica destas estudantes como parte do cotidiano universitário, compreendendo que a formação acadêmica não se dá somente dentro de sala de aula, mas que tudo que é promovido e correlacionado pelos sujeitos no período de graduação, seja dentro ou fora da universidade, promovido ou não por agentes institucionais, terá papel fundamental no processo até a conclusão. E em se tratando dos indígenas, sobretudo, uma nova epistemologia passa a compor este universo feita por eles e a confrontar com a tradicional e rígida forma de produção de conhecimento acadêmico.

Ao pensar nas dinâmicas das relações entre e das mulheres Kaingang universitárias na UFPR, fica indicada a preocupação de que entre os Kaingang as mulheres têm um papel fundamental, na construção da pessoa desde a infância (CASÃO, 2012; ROSA, 2008), no espaço doméstico de forma ativa nas relações de consanguinidade e afinidade, na produção das concepções das ações políticas, nas retomadas de terra no sul do Brasil (Shild, 2016; Gibram; 2012; Rocha, 2012).

Caberia a interpretação de que são elas – as filhas, netas e bisnetas daquelas – que estão ingressando e compõem a maioria de egressas (os) na Universidade Federal do Paraná. E neste recente contexto, ocupam um papel de interlocutoras dos conhecimentos de suas comunidades na universidade, e, nas TIs, interlocutoras de saberes construídos em seu percurso no ensino superior. No trânsito pelo mundo indígena e não-indígena atualizam modos de ser.

Overing discute o certo desinteresse da antropologia pelo “cotidiano” e a “domesticidade”. Nos trabalhos de Jozileia Schild (2016), Paola Gibram (2012), e Carolina Casão (2012) é possível ver essa proposta de perceber o cotidiano e falar sobre ele.

Para agravar a situação, o intelectual acadêmico, urbano e ocidental tende a encarar os assuntos do dia-a-dia como entediante: são os pratos a lavar, as crianças a alimentar, as prateleiras que é preciso espanar. Nós desprezamos estas tarefas, que gostaríamos de ver cumpridas com a maior rapidez possível e, de preferência, por outros! Encaramos a vida diária como meramente ordinária, e ansiamos pelo conhecimento do extraordinário: a viagem xamânica, a caça com zarabatanas e curare. O fascínio do exótico nos enfeitiça.

Estas pesquisadoras estiveram atentas a esse cotidiano nas aldeias, aos caminhos que tais mulheres Kaingang as levaram, da vida ordinária, de cuidar dos filhos, o parto, os processos de decisão sobre quem seria aliado em determinadas situações.

Buscar compreender o que constituiu o cotidiano destas indígenas universitárias me levou a participar de eventos, conversas e reuniões nas quais coletivamente eram conferidas a elas outras responsabilidades, além de estudantes e mães, ligadas à realidade indígena, desde falas políticas ou acadêmicas até a organização de evento. Perceber tais ações como extraordinário, mas também como parte constituinte de seu cotidiano universitário me pareceu ser o caminho para entender que há uma articulação entre sala de aula, participação dos espaços políticos e acadêmicos, vida pessoal, e talvez estar no trânsito neste ambiente universitário já sejam em si o extraordinário. O ordinário e extraordinário se confundem neste contexto.

Desta forma, busco entender como cotidianas e políticas as ações afirmativas destas mulheres indígenas nos termos em que emergiram na etnografia, como um ato político ordinário indígena e permanente na cidade e na UFPR.

1.4 Eu e elas, eu com elas, elas e elas, elas? Vida acadêmica: confiança e compartilhamentos mútuos

Certa ambivalência permeou constantemente nossa relação no curso da pesquisa. Entre as possibilidades de me ver pesquisadora e ao mesmo tempo fortalecendo sujeitas indígenas em seus processos na universidade, delas percebi que me viam a militante não-indígena, mas aos poucos levemente mais indígena ao passar a compreender suas questões específicas.

No contexto universitário onde elas sabem do que se trata fazer pesquisa -elas também são pesquisadoras -, o peso maior é de trazerem consigo outras experiências anteriores com outras antropologias e antropólogos (as): nas aldeias. Ser pesquisadora e amiga, e ao mesmo tempo contribuir em suas lutas diárias trazia certa ambiguidade em nossas relações, o que qualificou minha pesquisa como uma boa antropologia.

Se eu estava fazendo pesquisa, elas também estavam, pois em seus cursos construíam projeto de pesquisa, escreviam artigo acadêmico e elaboraram seus TCC's. Trocávamos ideias sobre quão difícil é definir um tema de pesquisa, como delinear o que será efetivamente discutido, a escrita em si. Minhas interlocutoras e amigas

compartilhavam comigo seus textos, projeto, resumo, mesmo sem eu ser da área, mas confiando no saber que eu possuía sobre povos indígenas, também como boas colegas nesse contexto universitário precisamos de apoio e encorajamento para prosseguir – ou quem sabe até para eu aprender sob o olhar delas, por que não?

Se eu era militante e feminista, elas também eram de certa forma em seu espaço. Estar no PET Indígena, ou ligada ao movimento indígena nacional, implicava a participação de reuniões importantes na universidade, as próprias reuniões do PET Indígena. Ser indígena na UFPR implica participar de reuniões, pois sempre um ou outro quando encontra um canal de diálogo, há de se aproveitar este canal. E nestes movimentos, eu era chamada para estar com elas na reunião, ou após as reuniões, chamada para tomarmos um chá ou uma cerveja para conversar sobre os temas, ou pelo whatsapp mesmo.

E por fim, quando tinha alguma confraternização, aniversário, eu também era convidada a participar.

Em outro contexto de pesquisa, na dissertação de Tomás Melo (2011) sobre moradores em situação de rua, é possível perceber três questões em comum com estas ocorridas em meu percurso etnográfico, as quais não aparecem na dissertação dele nesta ordem. Melo aponta o desconforto constante que sentia ao ouvir os relatos sobre a ida de pesquisadores até os moradores em situação de rua, em que filmavam, entrevistavam, e depois, desapareciam. Como Tomás destaca a fala de Leonildo, liderança do Movimento Nacional da População de Rua, em reunião diante de proposta de trabalho de outro pesquisador: “(...) *quando a população de rua precisa de algo, eles são os primeiros a ‘bater a porta na cara’*” (MELO, 2011:27). A crueza das palavras de seu interlocutor moveu-o a pensar uma posição que o deslocasse e o colocasse em outro registro que não o de *pesquisador*.

Melo descreve o momento em que ele próprio foi cobrado de maior participação. Em dado momento o julgaram apto a falar sobre eles quando algum meio de comunicação lhe dirigisse perguntas, ou em situações de representação pelo movimento, porque era só ele falar sobre o que ele estava vendo. Sendo ele um *apoio*, assumiu aos poucos funções de secretaria: elaboração de ofícios, a procura de documentos, participação e organização de reuniões.

O pesquisador então conhece e se aproxima de um dos ativos apoiadores religiosos, o *Bira*, que junto com sua esposa Clarice, coordenava o Projeto Sopa Solidária. Esta proximidade possibilitou a Tomás mais uma oportunidade no campo de acompanhar reuniões semanais e estar em contato com os interlocutores na entrega das sopas, além de viabilizar canais de diálogo que permitiram observar a perspectiva institucional de técnicos e apoiadores e a dos moradores, cada qual em sua linguagem (MELO, 2011: 27).

A forma como se constituiu sua posição diferenciada de apoio, mas com grande proximidade (quase intimidade) dos interlocutores, o difere dos outros apoios, como Bira e Clarice. Isso se deu, de acordo com Melo, em virtude de demonstrar disposição para estar mais próximo nos desafios cotidianos. Melo percebeu a ambiguidade de sua posição em campo quando seus interlocutores o reconhecem no intenso convívio na rua, ao experimentar o cotidiano deles - de morar na rua e conviver com tudo que isso implica, de viajar com eles à Brasília para atividades do movimento sem recursos e sem luxo algum. Ou seja, de ver de perto as dificuldades da organização do movimento de população de rua e vivenciar com eles tais desafios.

Ao passo que Melo continuava sendo um apoio do movimento, como Bira e Clarice, existia um entendimento mútuo dos interlocutores de que Melo jamais se tornaria um deles. Melo se engajava de forma diferenciada na organização política do grupo.

A ambiguidade implicada nesse lugar no qual ele foi colocado possibilitou o acesso - e a responsabilidade -, de estar a par das opiniões dos interlocutores posteriores às reuniões, como confidente de questões não ditas publicamente.

“A maneira como podia entender o problema tratava do desafio de conseguir com que o fato do envolvimento não comprometesse de partida a qualidade do trabalho acadêmico, e, ao mesmo tempo, que minha existência enquanto pesquisador significasse algo mais que uma incômoda e passageira presença para os interlocutores, balizada por um limite declarado enquanto ‘observador’” (MELO, 2011: 31).

À parte as diferenças de nossas temáticas de pesquisa, esse foi o meu dilema no cotidiano. Era chamada para participar das reuniões entre minhas (e meus) interlocutoras e opinar nas reuniões, porque minha experiência no movimento social

poderia contribuir. Minhas ideias e proposições de ação em torno de temas como diálogos com Pró-reitorias ou agentes ligadas ao NUEI eram analisadas pelas indígenas. Eu estava limitada a colocar a opinião pois as propositoras das ações eram elas.

Concomitante, um terceiro eixo que perpassou a relação de pesquisa foi transitar em meio à afetividade. Devido à amizade estabelecida, durante a escrita meu comprometimento com certos sigilos definiram o dito e não dito, sem perder de vista a qualidade acadêmica dos registros. Ao passo que me percebi como um elo³⁴ na circulação de informações que operavam em diferentes níveis dentro da universidade, precisei me posicionar muitas vezes, como pesquisadora, interessada na boa relação entre as indígenas e em seu êxito do percurso universitário. As indígenas não eram amigas entre si, mas conviviam em diferentes espaços de ajuda mútua.

Pela posição em que me encontrava de apoio a todas e todos, acabava sabendo por vários canais o que acontecia com as indígenas ou as envolvia, sobretudo em relações nas quais a neutralidade não é bem-vinda. Posicionar-me diante dos acontecimentos, me colocava como alguém também participante do cotidiano indígena na UFPR.

Não caberá aqui descrever o processo de autocensura que vivi diante de meu caderno de campo durante a editoração do presente texto. Como apresenta Florence Weber (2009) sobre as três naturezas presentes no caderno de campo - anotações sobre as entrevistas e observações do desenrolar do cotidiano (...) reflexões que a experiência suscitou (esse será o diário de pesquisa) e o diário íntimo (WEBER, 2009:159) – me foi raro não aparecerem as três misturadas em certos momentos, concebendo uma certa confusão prática (na escrita) posteriormente. Concordo com a autora que tal nebulosidade compõe a pesquisa etnográfica – no caso da minha, com bastante intensidade.

É de se reconhecer que, de fato, situações muito interessantes entre mim e as amigas interlocutoras poderiam enriquecer mais ainda o trabalho, porém reconheço que ainda levaria um bom tempo de reflexões para tal material ser publicável. Mas como

³⁴ Por eu estar sempre em diálogo com alguma ou algum dos indígenas ficava sabendo de algum evento, reunião, ou fatos curiosos que aconteciam.

apresenta Weber, ainda que entre a “nebulosidade” constante do caderno de campo, em suas três naturezas:

“O que eu denominei até aqui de ‘diário íntimo’ nada mais é, em realidade, que um resíduo não trabalhado, inutilizável porque insuficientemente analisado. Os materiais íntimos subsistem como não publicáveis na medida em que a autoanálise é incompleta, isso porque **não se pode ou não se quer levá-la a termo** [grifos meus]”. (WEBER, 2009:167).

A partir do momento que assumi a postura de trabalhar de forma alinhada aos interesses de minhas interlocutoras (ALBERT, 2014), muitas das anotações desta natureza ficaram para trás. Daquilo que consegui engendrar, tais anotações foram fundamentais para expressar minhas percepções e sentidos que eu dava, muito mais do que contribuir para a lógica textual desta pesquisa.

Meu grau de envolvimento com as e os indígenas evoluiu de várias formas, mas a partir do conhecimento delas de eu ser pesquisadora e isso significar mais alguém para fortalecê-las, me pronunciando sobre as dificuldades³⁵ que vivem, ajudando no diálogo, com o fato de ser também estudante na UFPR (primeiro de graduação, depois na pós) de estar no mestrado (na segunda pesquisa) e me entender tão pesquisadora quanto elas, eu conheceria outros caminhos. Mas o que mais se destacou do interesse delas e deles em meu engajamento da pesquisa foi eu *ter envolvimento na militância política*. Este interesse por parte das indígenas me levou a pensar em que termos a política faz parte de suas vidas. Estarem na universidade, a meu ver, já seria algo político. As Kaingang se caracterizam por seu engajamento. No trabalho que segue, veremos como minhas interlocutoras, universitárias e demais indígenas, se articulam na universidade e a partir dela.

Busquei ter um olhar de perto para aprofundar e dar concretude aos dados sobre estas mulheres Kaingang que estão cursando o ensino superior, para tanto me propus a etnografar seu cotidiano. Observar suas expectativas e motivações para se formar sendo indígena nesta universidade, e analisar como fazem seu percurso de maneira a perceber, primeiro, nas relações de afetividade quais questões ou obrigações estas mulheres teriam em relação a suas famílias que ficam na Terra Indígena (TI).

³⁵ Mais a frente este termo terá a variação de “desafios”.

Ao mesmo tempo, busquei saber se suas famílias têm liderança política em suas aldeias, perceber as relações com os familiares que vêm com elas - filhos, filhas, cônjuges-, mãe, sobrinhas e sobrinhos. Com estas informações, buscava também entender que outros possíveis papéis elas assumem ao saírem de suas terras e virem estudar na capital, e quais negociações ocorrem ou compromissos são firmados com aqueles que ficam na TI. Em segundo, como constroem suas relações na cidade e na universidade no período em que aqui estão, e quais questões ainda vinculam esta realidade com as decisões que são tomadas em sua TI.

Uma situação que ilustra isso aconteceu no mês de abril de 2018, quando soube por Tainara, com grande tristeza, que seu avô da TI Apucarantina faleceu e que sua mãe estava bastante entristecida, mas que ela não poderia acompanhá-la ao velório em virtude dos compromissos na faculdade. Dois dias depois que ela me contou isso ao telefone, eu viajei para a TI Apucarantina, a convite de Nyg, para participar da “Festa do Parí”³⁶. No segundo dia de evento, pela manhã, estávamos conversando em um grupo. Nyg e outras lideranças lamentaram a morte desta mesma pessoa, vista como liderança antiga, “tio” de Tainara³⁷. Cito este fato bastante triste, em que senti muito nos dois momentos em que ouvi sobre este falecimento³⁸, mas que mostra como há situações externas à universidade, que são eventos do cotidiano que dizem respeito a afetos e afetações, que mesmo em intensidades completamente diferentes, unem Tainara e Nyg num só lamento sobre a morte de um *parente* importante.

Houve também um momento na I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR, em abril de 2018³⁹, quando Nyg apresentou à irmã Jaqueline ao esposo de Tainara, Luis. Nyg disse “olha, Luis é o filho da Glória”, se referindo à mãe de Luis,

³⁶ A Festa do Parí seria a realização de um evento em memória do parí (põri) como era (é) chamada a armadilha de pesca construída em rios de pouca profundidade com água corrente e que tenham pedras pequenas em abundância. Ali é construída em formato triangular de ponta a ponta do rio uma barreira de pedras que embocam no põri que seria a armadilha feita de trançado de taquara. Foi realizado pelos Nen Gá, coletivo de juventude indígena da TI Apucarantina, **a terceira festa do Parí, tendo ocorrido anteriores em 2014.**

³⁷ Quando estive no Chimbanguê, a mãe de Tainara, me explicou que pelo fato de seu pai falecer quando ela era ainda muito nova, seu irmão mais velho assumiu a família de maneira a ela trata-lo como pai. Por isso, ele seria como um avô para Tainara e seu irmão.

³⁸ Mais ainda quando soube da relação profunda da mãe de Tainara com ele, quando associei as mortes.

³⁹ Tratarei do evento no próximo capítulo.

que vive atualmente em Mangueirinha. Embora Nyg e Tainara com seu marido, não convivam sempre entre si, sabem uns dos outros. Como em qualquer outro lugar, os Kaingang se conhecem e se percebem na universidade.

Por se tratar das Kaingang, etnia representativa nos estados do sul do Brasil e São Paulo, passei a perceber quais relações teriam entre si anteriormente à universidade e que influenciam nas relações de convivência no cotidiano aqui; ou seja, se haveriam relações externas que passariam a ser internas e fazer parte do cotidiano na universidade, se poderiam interferir, e como, nas relações aqui. Ou, quem sabe, se mantinham exclusivamente as relações criadas enquanto acadêmicas, bolsistas, relações no período em que estão aqui como estudantes e que não extrapolariam o espaço da universidade.

A extensa bibliografia evidencia as múltiplas maneiras do fazer político e de uma sociabilidade Kaingang. Como isso se daria no contexto universitário? Como produzir uma etnografia que acompanhe e dialogue com estas outras percepções etnográficas sobre os Kaingang? Na UFPR há relações interétnicas diferentes das encontradas nas TIs do Sul, onde há Xokleng, Xetá e Guarani, são cerca de 18 etnias nos 14 anos da Política (ROCHA, 2018), e que influenciam diretamente na formação de grupos e de amizades em que por vezes a religiosidade, a origem territorial, os distanciamentos, a não-relação anterior, ou dificuldades semelhantes irão ditar essas relações.

Compreendendo que o meio universitário ou estar na cidade com o objetivo de estudar requerem motivações distintas que podem extrapolar – e extrapolam - uma *sociabilidade Kaingang*, ao se deparar com *parentes*, pensar um modo de ser indígena Kaingang em contexto adverso por um longo período (graduação) - não se tratando de uma reunião com o poder público ou participação em um evento, e então retornar para casa junto aos seus, requer traçar relações num contexto interessante e complexo.

A sociabilidade se transforma durante o período da universidade, e as estratégias para permanecer são múltiplas diante de diferentes perfis de indígenas desta etnia, algo que requer um maior aprofundamento, quem sabe com maior envolvimento de pesquisadoras (es) diante da extensão e riqueza do tema.

Desta forma, não irei explorar a extensa bibliografia etnológica sobre as e os Kaingang, mas perceber por meio da etnografia de que forma o percurso universitário também implica em diferentes expectativas e experiências de vida e de atualização dos modos de ser Kaingang e do conhecimento almejado⁴⁰.

Desta forma, pela percepção da construção das relações nesse contexto indígena, busquei auxílio na perspectiva teórica de Tim Ingold (2012), novamente. A proposta de Tim Ingold de *linhas de vida* possibilita uma compreensão sobre esta realidade, as relações entre indígenas em *agregados de fios* tocando em várias *coisas*, e no cotidiano do PET Indígena, dos eventos, ao longo desses fios se estabelecem *nós* que farão parte da vida universitária enquanto acadêmica indígena. Nos entrelaçamentos, a malha da presença indígena vai sendo construída, mas não de maneira padronizada. Por ora em grupos de afinidade, ora com menor ou maior articulação com a tutoria, mas sempre na busca coletiva por sobreviver e se estabelecer em seus cursos e concluí-los. Nem todos fazendo parte dos momentos de maior envolvimento a qual os bolsistas fazem parte, mas todas e todos matriculados acabam sendo considerados nessas escalas de envolvimento. Mesmo que seja no meio virtual a *itineração* (grupos de Whatsapp, Facebook) ocorre por meio de certa vigilância e observação uns dos outros.

1.5 Por que as mulheres Kaingang

A ênfase nas mulheres Kaingang se dá por alguns fatores que emergem pela abordagem etnográfica. Embora sempre tenha existido mulheres de várias etnias, o dado de quase totalidade das Kaingang era visível. As interlocutoras principais na etnografia são Kaingang, estudantes de graduação, com diferentes perfis de origem e história de vida, cursos e pretensões futuras, conforme serão apresentadas ao longo do trabalho. Destas uma se encontra atualmente formada, e as outras duas em vias de concluir seus cursos nos próximos dois anos.

Diante disso, e de como se deu o campo da pesquisa, faço a opção de evidenciar estas mulheres nas situações que se seguirão. Tal princípio foi uma constante na minha

⁴⁰ Há uma extensa produção acadêmica sobre os Kaingang, histórica e etnográfica, sobre a qual não irei me debruçar no presente trabalho (CID, 2003; MOTA, 1998; TOMMASINO, 1995; VEIGA, 1994;).

relação no campo da pesquisa com as estudantes indígenas, e opto enfatizar por meio dele a atuação das Kaingang.

Minhas interlocutoras foram Jaciele Nyg Kuitá, Irosangela Neres e Tainara Ganin de Oliveira e suas famílias, sendo a interlocução de pesquisa definida a partir de nossa proximidade e disposição delas em participar. Elas apresentam diferentes perfis de origem territorial, de configuração familiar, e de interesses individuais e coletivos, e compreendendo a limitação posta no contexto de pesquisa de não dar conta da amplitude e pluralidade do conjunto das Kaingang da UFPR, buscarei traçar caminhos a partir das relações com elas.

Na experiência etnográfica fica evidente a maioria de mulheres Kaingang, efetivamente apresentada nos dados reunidos pela universidade no Relatório de Balanço dos 10 anos do Plano de Metas de Inclusão Social e Racial da UFPR (FREITAS, 2015)⁴¹, e são atualizados na Tese de doutoramento de Francine Rocha (2018)⁴².

No Relatório de Balanço consta o levantamento de estudantes que entraram por cotas raciais ou sociais, e de indígenas que ingressaram pelas vagas suplementares de 2005 a 2015, período de implementação do Plano aprovado em 2004 (Resolução 37/04 COUN-UFPR), citado anteriormente. No Relatório há seção dos cotistas sociais, raciais e ingressantes indígenas, e em cada uma delas uma breve análise feita por gestoras e gestores, falando sobre a implementação da política na universidade.

A seção “I- A Resolução 37/04-COUN e a educação superior para indígenas na UFPR” foi produzida por Ana Elisa de Castro Freitas. Lá constam 88 indígenas que ingressaram desde 2005, sendo um total de 11 etnias (Bakairi, Guarani, Kaingang, Kaiapó Metuktire, Kamyurá, Kanamari, Kariri, Pataxó, Terena, Tukano, Tuxá, Xkleng, Não Declarados) (FREITAS, 2015 : 11).

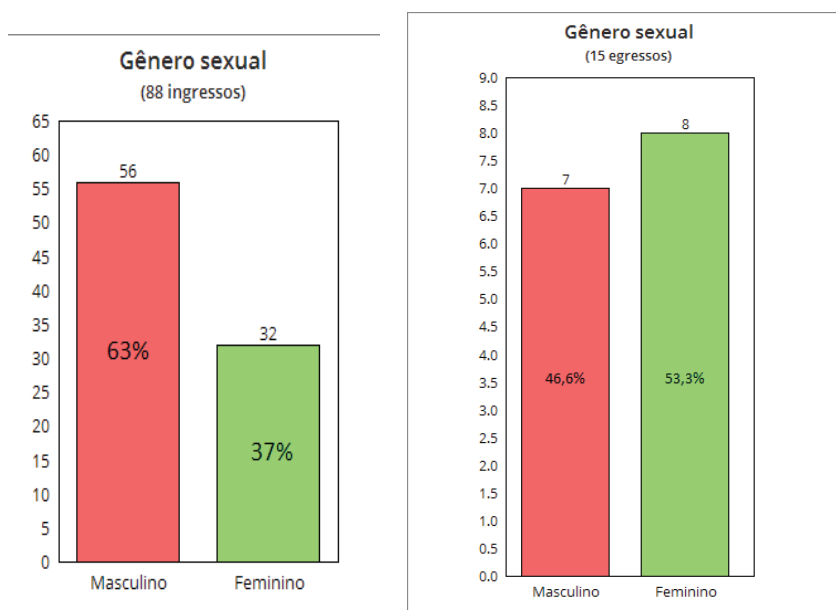
Por meio de tabelas comparativas, a autora evidenciou a predominância de mulheres entre egressas. No entanto, nessas mesmas tabelas o registro da maioria de ingressos indígenas é do sexo masculino. Entre abandonos, trancamentos e

⁴¹ ZAINKO, Maria Amelia Sabbag; FREITAS, Ana Elisa de Castro; CERVI, Emerson Urizzi; CUNHA, Josafá Moreira da; VON DER HEYDE, Raul. *Relatório de avaliação dos 10 anos do Plano de Metas de Inclusão social e Racial da UFPR*, 2015.

⁴² Rocha, Francine. *Práticas desenvolvidas na UFPR em relação aos universitários indígenas: entre a igualdade e a equidade*, 2018.

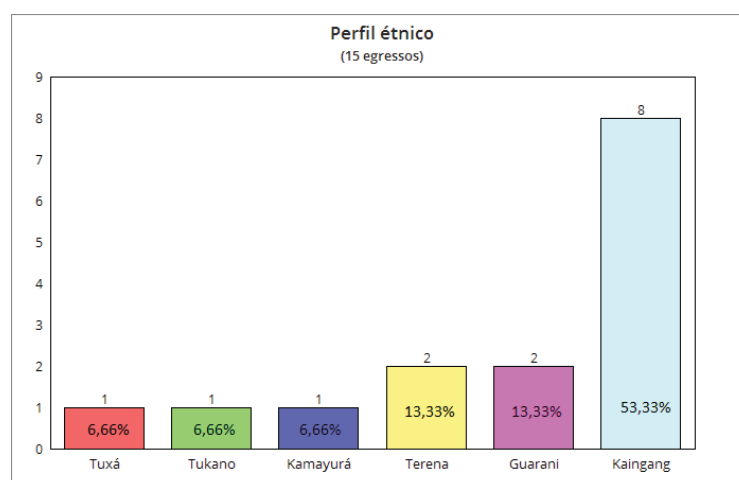
cancelamento há predominância masculina. A etnia Kaingang consta como maioria entre ingressantes. Entre concluintes, abandonos, trancamentos e cancelamentos, a etnia Kaingang representa 53,84% (FREITAS, 2015:17-23).

Figura 17: Ingressas e egressas por sexo até 2015



Fonte: Relatório de Balanço dos 10 anos do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR (FREITAS, 2015:17)

Figura 18: Perfil étnico dos indígenas egressos até 2015



Fonte: Relatório de Balanço dos 10 anos do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR (FREITAS, 2015:23).

No relatório não há um cruzamento destas informações presentes nas tabelas, entre gênero e etnia, e pela maneira como é apresentada a palavra “gênero” no relatório a evidência é de o termo se referir ao sexo das e dos indígenas, sugerindo que a maioria de fato foram de mulheres Kaingang. No entanto, estes dados nos trazem o importante indicador que fundamenta este trabalho que é a presença Kaingang e das mulheres indígenas.

Na tese de Francine Rocha (2018) há uma atualização dos dados sobre ingresso de 121 indígenas entre 2005 e 2017, registradas 18 etnias entre os ingressantes [Kaingang (61), Guarani (20), Terena (7), Xokleng (4), Bakairi (3), Kanamari (2), Tucano (1), Kaixana e Ticuna (1), Baré (1), Atikum (1), Kamayura (1), Kambeba (1), Kariri (1), Kaiapó (1), Pankararu (1), Pataxó (1), Tariano (1), Tupiniquim (1), Tuxá (1), Umutina Balatiponé (1)], onde são maioria expressiva as etnias Kaingang e Guarani. Além disso, se a etnia Kaingang fica evidente nas dinâmicas referentes à situação de matrícula (abandono, trancamento, cancelamento, concluintes, matrícula ativa). Rocha identifica uma variação entre concluintes, de 13 homens e 11 mulheres entre concluintes até 2017 (ROCHA, 2018:427), em comparação ao registrado até 2015 à qual o Relatório aponta que foram sete homens e oito mulheres, vide figura 13 (FREITAS, 2015:17).

Ou seja, de 2015 a 2017 cinco homens indígenas se formaram e três mulheres, o que aponta que nos 12 anos da implementação da política, pode ter havido variações entre maioria mulheres e homens graduados. Mas novamente a sobreposição dos dados referentes a etnia e gênero, como no Relatório, também não compõem a tese de Rocha, mas sendo de seu interesse evidenciar as etnias e discursos de egressas (maioria Kaingang).

A bibliografia sobre o papel das mulheres Kaingang aponta importantes questões a serem percebidas no fazer etnográfico diante desses dados. A exemplo do trabalho de Jozileia Schild (2016), antropóloga da etnia Kaingang, que aborda em sua dissertação de mestrado a atuação das lideranças Kaingang Odila Kysã, Andila Nivygsãnh e Ângela Norfa no contexto das retomadas da TI Serrinha, em Santa

Catarina. Estas mulheres e suas parentes assumiram o papel necessário no contexto de retomadas como lideranças, e assim ficaram em evidência.

Embora no início pesquisa tenha procurado apenas as mulheres, ficou evidente que deveria envolver todas e todos estudantes indígenas. Estávamos afinal, emaranhados em uma mesma relação que diz respeito à presença na universidade. E até ali, somente eu tinha interesse em realizar um “projeto que é sobre as mulheres indígenas”. O projeto delas era maior, como falou Ivanísia (Kaixana), estudante de Direito, na mesa de abertura da I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR.

Figura 19: Mesa de abertura I Semana – fala de Ivanísia (Iva), Kaixana



Fonte: <https://www.flickr.com/photos/ufpr/27671693278/>, Marcos Solivan, 2018

“Esse evento (...) começou com um projeto da Lays, que é estudante de antropologia, ela tem um projeto que é sobre as mulheres indígenas. E nós, a Tainara junto conosco [pensaram] ‘por que não fazer todos juntos, trazemos o homem também, porque nós somos um coletivo. E começou numa ideia simples, e foi evoluindo, evoluindo até onde estamos agora. Nesse evento

maravilhoso que estamos hoje”. Ivanísia Ruiz (Kaixana), estudante de Direito.

Perguntei-me se seria possível falar somente das mulheres, *elas?*. Pois além da fala de Iva, até aqui Geovan, Luis, Odione, Euller e Thiago também foram meus interlocutores e participantes diretos da elaboração da Semana Acadêmica, cada qual em algum momento. Porém, a exemplo da Semana, mesmo com uma comissão organizadora ampla, as pessoas mais ativas nas reuniões, nas falas durante o evento, nas coordenações das mesas e na decisão da programação, foram as mulheres em quase totalidade. Desta maneira, ao afirmar-se que “trazemos o homem também” serviu-me como um aviso de que para elas, as mulheres não são vistas de forma “destacada” do conjunto de indígenas, maneira como a priori eu estava propondo realizar a pesquisa.

Diante de tais questões ligadas ao perfil de estudantes indígenas egressas da UFPR e com as quais pude conviver - maioria de mulheres, maioria da etnia Kaingang, pioneirismo em eventos e temas de pesquisa -, percebi a importância da reflexão sobre a singularidade do percurso e do sucesso destas indígenas na vida acadêmica. Da mesma forma, observar os impactos coletivos da opção pela vida acadêmica nos ambientes onde transitam e em suas relações, familiares, em sala de aula, nos eventos na aldeia e na universidade.

Apresentarei no próximo capítulo minhas principais interlocutoras na pesquisa, no intuito de delinear os diferentes perfis de indígenas na UFPR, demonstrando que sendo todas elas Kaingang, não constituem um grupo em si. Elas viveram a universidade de diferentes formas, em diferentes cursos, mas como *linhas de vida* em constante movimento que se encontram em *nós*, a partir da ideia de Tim Ingold (2012:17), uma grande *malha* Kaingang construída desde antes de estarem aqui e que não se encerra aqui. A ideia de *itinerância* proposta por Ingold, é parte da compreensão de seguir ao longo das linhas de vida, de não “reprodução” de algo ou abdução. Ou seja, é marcada pelo *improviso e criatividade* no movimento dos fios, se dando os entrelaçamentos de *linhas de vida* nessas condições. Ele compara ao artesão e suas ferramentas.

Um trabalho de arte, insisto, não é um objeto mas uma coisa – e, como argumentou Klee, o papel do artista não é reproduzir uma ideia preconcebida, nova ou não, mas juntar-se a e seguir as forças e fluxos dos materiais que dão forma ao trabalho. (...) . O (ou a) artista – assim como o artesão – é um itinerante, e seu trabalho comunga com a trajetória de sua vida. Além disso, a criatividade do seu trabalho está no movimento para frente, que traz à tona as coisas. Ler as coisas “para frente” implica um enfoque não na abdução, mas na improvisação”. (INGOLD, 2012:38)

Da mesma forma, as linhas de vida seguem em movimentos anteriores aos *nós* entrelaçados no ingresso na UFPR, e sob linhas de fuga sendo todos os agregados de fios parte da malha Kaingang tecida dentro e fora da universidade, com a criatividade como princípio das ações desenvolvidas e novas relações criadas aqui.

A proporção política desses movimentos perpassará diretamente por estes corpos que, em formação, aqui transitam em suas relações de parentesco e de afinidade.

CAPÍTULO 2

2.1 Das interlocutoras e suas produções científicas

As principais interlocutoras pertencem a três diferentes cursos, sendo eles Terapia Ocupacional, Serviço Social e Pedagogia. Logo percebi que ainda que se tratasse de cursos de três Setores da universidade, são marcados por terem uma perspectiva crítica e de construção humanizada do conhecimento dentro de seus currículos.

A Terapia Ocupacional (T.O.) faz parte do Setor das Ciências da Saúde e se localiza no Bloco II do Campus Jardim Botânico na cidade de Curitiba. Tal campus possui Biblioteca, Restaurante Universitário (RU), desde 2013, e congrega prédios de cursos de três diferentes Setores, o de Ciências Sociais Aplicadas, o de Ciências Tecnológicas e o de Ciências Biológicas.

A T.O. tem uma base voltada à inclusão social de indivíduos e cidadania. De acordo com o site do curso⁴³, os pacientes são pessoas que tenham alguma limitação em suas ocupações cotidianas de natureza física e/ou mental, por nascença ou causa diversa, visando formar profissionais que irão propor atividades que gerem a maior autonomia possível do sujeito no seu dia a dia, independente da faixa etária e de contexto. No site

⁴³ Disponível em: <<http://www.saude.ufpr.br/portal/terapiaocupacional>>. Acesso em: jun de 2019.

há um vídeo da TV UFPR em que se explica como o curso é dividido - em seis áreas: Saúde Física e do Trabalhador, Coletiva, Social, Hospitalar, Mental, Desenvolvimento Infantil e Escolar – e trata da vocação do profissional, em que a jornalista afirma sobre o perfil do terapeuta ocupacional: “É preciso saber lidar com as pessoas, e aceitar suas diferenças, além de valorizar pequenos progressos do paciente”.

Figura 20: Campus Jardim Botânico

Campus Jardim Botânico - Curitiba/PR



Fonte: Google Maps

O curso de serviço social pertence ao Setor UFPR Litoral⁴⁴, o qual se localiza em Matinhos, cidade Litorânea do estado do Paraná. A UFPR disponibiliza ônibus intercampi por meio do qual estudantes e servidores(as) possam se deslocar, mas diferente dos que circulam em Curitiba, para deslocamentos em campus que fazem ligação entre cidades é preciso aviso prévio e justificativa.

O curso de pedagogia, no período da pesquisa, se localizava no prédio Dom Pedro I, no campus Centro (chamado “Reitoria”), atualmente foi realocado para o prédio Teixeira Soares no bairro Rebouças, em Curitiba/PR, e pertence ao Setor de Educação. Dentro da cidade de Curitiba há linhas de ônibus intercampi específico que circula entre os campi em horários que consideram os períodos dos cursos (matutino, vespertino, noturno) por campi⁴⁵.

Um segundo elemento a se destacar entre minhas interlocutoras é o fato de terem origem em diferentes territórios: Tainara, estudante de Terapia Ocupacional é da TI Toldo Chimbanguê (Chapecó - SC); Nyg, estudante de Serviço Social, é da TI Apucarainha (Tamarana – PR); Irosangela é da TI Manguueirinha (Manguueirinha – PR). E, por fim, difere entre as três também a escolha do local de moradia no período de estudo: Tainara reside com o marido e o filho no bairro Cajuru, próximo ao campus Jardim Botânico, onde o casal estuda, e à creche que o filho frequenta diariamente. A aldeia Kakané Porã, alocalizada na região do Campo de Santana em Curitiba⁴⁶, é onde vivem Irosangela e Ana, sua filha, cada qual com seu marido⁴⁷. E Nyg vive com a filha Kygvãn em Matinhos⁴⁸, cidade onde se localiza o Setor Litoral da UFPR e o curso de Serviço Social.

⁴⁴ Imagem do campus na página 37.

⁴⁵ Conferir no ANEXO I a tabela dos intercampi que circulam em Curitiba.

⁴⁶ Há uma distância equivalente a 50 minutos de transporte público até o centro da cidade de Curitiba.

⁴⁷ Ana também estuda Serviço Social, porém divide aluguel de um quarto em Matinhos com Daniela, sua tia que também estuda na UFPR. Ambas semanalmente estão em trânsito entre Kakané Porã e litoral. Daniela é irmã de Irosangela.

⁴⁸ Kygvãn reside parte do tempo na TI Apucarainha, aldeia de Nyg, com sua família.

Submeti um resumo ao Congresso de Antropologia.

Jaciele Nyg Kuitá, a Nyg, é da etnia Kaingang, da Terra Indígena Apucarantina. Filha de Gilda Kuitá, importante liderança indígena no estado do Paraná. Gilda tem sua trajetória enquanto funcionária da FUNAI, professora bilíngue, recentemente aposentada. Gilda é mãe de seis filhos, sendo Nyg a segunda mais nova. Todas as suas filhas e filhos tiveram acesso ao ensino superior. Gilda esteve em eventos durante o período da etnografia como convidada por professores e pós-graduandos da universidade – de um deles tratarei brevemente no Capítulo 3.

Gój, Sérgio e Janaina, filhas de Gilda são professores na Escola Estadual Benedito Rokag na aldeia sede da TI Apucarantina, formados respectivamente em Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica (UFSC), Biologia (UEPG) e Pedagogia. Sérgio é casado com Marilene⁴⁹, da etnia Kaingang, também professora na escola. Ivan seu filho mais velho é graduado em Direito (UEM), ingresso pelo primeiro vestibular indígena no Paraná. Ivan é casado com Cristina, da etnia Kaingang, a qual é enfermeira na TI Rio das Cobras. Jaqueline, por fim, é enfermeira (formada na UEPG), atualmente funcionária na CASAI em Curitiba. Jaqueline é casada com Eloy, da etnia Mbya Guarani, importante liderança no estado do Paraná, foi vereador em Laranjinha.

Nyg ingressou no curso de serviço social em 2017⁵⁰, onde se encontra atualmente, quando por meio da reopção de curso, procedimento permitido para indígenas na UFPR, migrou do curso de psicologia, no qual havia cursado quatro períodos desde sua matrícula em 2015. Antes de ingressar na UFPR teve outras experiências de graduação na UEM e na UEL, por onde entrou pelo Vestibular específico também.

A recorrência da reopção de curso entre indígenas nesta universidade pode ser motivada por múltiplos fatores, a exemplo do que veremos na seção sobre o “dia da

⁴⁹ Marilene e Janaina, cunhada e irmã de Nyg, respectivamente, já foram diretoras na escola Benedito Rokag.

⁵⁰ Nyg ingressou no ensino superior pela primeira vez em 2009 na UEL, curso de Ciências Sociais. Passou pela UEM, cursos de Psicologia e Serviço Social. Para então vir para a UFPR pela primeira vez no ano de 2015, no curso de Psicologia.

matrícula”. No caso de Nyg, ela tinha o objetivo de formar-se em psicologia, mas foi decisiva a maternidade para transferir sua matrícula para o novo curso. Nyg descobriu que estava grávida em novembro de 2016, e pensando em como iria se organizar quando sua filha nascesse, para continuar estudando, reconsiderou seu ritmo de vida em Curitiba. Diante do deslocamento de onde morava até a universidade⁵¹ e matriculada em um curso de período integral, conversou com sua tutora do PET, à época Ana Elisa de Castro Freitas sobre sua nova realidade. Lotada no Setor Litoral, a professora sugeriu à Nyg a reopção de curso para algum presente no Setor ponderando este ser mais receptivo ao período de vida que Nyg ingressava: a maternidade.

O Setor Litoral fica em Matinhos, cidade litorânea no Paraná, a cerca de 100 km de Curitiba, onde os currículos dos cursos e organização interna (por câmaras e não por departamentos) são diferenciados em relação aos demais setores da UFPR e mais sensíveis a mães estudantes. Lá ela teria também a opção de encontrar um curso que fosse de apenas um período (matutino ou noturno) e poderia morar mais próxima da universidade, viabilizando uma moradia da qual não faria longos deslocamentos como acontecia em Curitiba. À época ela procurou por um curso de maior afinidade dentro do rol que o Setor lhe dispunha. Visto que fazia psicologia, encontrava no Serviço Social uma área em que poderia também desenvolver seus projetos.

Após o nascimento de Kygvãn em julho de 2018, Nyg retorna para Matinhos onde conseguiu alugar uma casa onde vive com sua filha e Camila, uma cuidadora Kaingang que trouxe para ficar com a neném enquanto ela estivesse em aula, por alguns meses. A ideia era conseguir ficar com a filha no período de curso, garantindo alguém que também fale a língua e seja Kaingang, para não ter que levar a filha a todo tempo para a sala de aula⁵².

Ao optar por estudar no Setor Litoral, Nyg teve que se adequar à proposta curricular transversal a todos os cursos: a elaboração de seu Projeto de Aprendizagem

⁵¹ A universidade não dispõe de moradia estudantil, tão pouco de alguma política de moradia voltada aos indígenas. Há três moradias estudantis em Curitiba, CEUC, CELU e CEU, todas voltadas para estudantes em geral.

⁵² Inclusive esta iniciativa pensada por ela e sua mãe foi apontada por Nyg como um direito que tinha que ser garantido pela universidade a todas as mulheres indígenas. Uma ideia inicial seria um auxílio para poder pagar essas cuidadoras no período de estudo na UFPR.

(PA), por meio do qual conduziria junto a um tutor uma pesquisa ao longo do semestre. O tema que Nyg escolheu foi o grupo intergeracional Nen Gá, do qual faz parte em sua aldeia⁵³.

Os Nen Gá tem, de acordo com seu artigo, escrito em co-autoria com Paola Gibram, a seguinte proposta: a organização dos Nen Gá tem como propósito a retomada da tradição Kanhgág, considerando a realidade de jovens que vão à universidade, reorganizando e preparando uma nova geração Kaingang que faz esse trânsito entre a aldeia e o mundo não-indígena.

Na Festa do Pará em abril de 2018, sobre a qual tratarei no Capítulo 4, a pesquisadora Paola Gibram esteve presente. A antropóloga tem como interlocutores de sua pesquisa os participantes do grupo Nen Gá. Num processo de aproximação e proposta de pesquisa conjunta e engajada, Paola propôs ao grupo, em julho de 2018, que construíssem um documentário sobre os Nen Gá como um dos produtos de sua pesquisa, e que Nyg, co-dirigisse o documentário junto com ela⁵⁴.

Este processo de Nyg entender-se enquanto pesquisadora e aproximando-se de Paola, abriu a ela um universo na universidade que ela ainda não tinha vivido. Além da militância no movimento indígena onde produz textos, vídeos de mobilização, participa de reuniões, realiza ações como representação Kaingang, até em âmbito internacional, iria ter seu primeiro produto de natureza acadêmica. Ou melhor, promover discussões as quais já fazia nestes outros espaços.

Para a escrita de tal artigo ao qual me referi na epígrafe que inicio esta sessão, considerarei dois acontecimentos importantes. Desde quando eu e Nyg moramos juntas, no início de 2016, tivemos calorosas discussões acerca do feminismo, nas quais eu lhe ponderava que existem feminismos, e não um único feminismo. Mas Nyg sempre me falava que eu não a entendia, e sobre seu interesse em escrever do porquê estes feminismos não a representam e propor uma perspectiva de combate ao machismo das mulheres Kaingang.

⁵³ No Capítulo 4 falarei em uma seção sobre uma experiência com os Nen Gá na Festa do Pará em abril de 2018.

⁵⁴ O documentário foi lançado em 26 de julho de 2019, em Londrina, com exibição prevista para acontecer em Curitiba e Matinhos, respectivamente, nos dias 11 e 12 de novembro do mesmo ano.

Outro momento importante, no primeiro semestre de 2017, foi quando Nyg começou a estudar a Lei Maria da Penha e me falou que gostaria de escrever sobre violência contra as mulheres numa perspectiva Kaingang. No tempo de minha pesquisa sobre a presença destas mulheres na universidade não consegui propor a Nyg que escrevêssemos juntas (quem sabe algo a ser realizado futuramente). A etnografia rumava para aproximação com outras indígenas e eu tinha interesse em ampliar a relação com estas outras mulheres Kaingang.

Em outubro de 2018, Nyg me contou que Paola Gibram, a antropóloga que fez sua pesquisa de mestrado sobre o modo de vida Kaingang em Rio da Várzea, RS, propôs a ela escreverem juntas sobre a violência contra mulheres numa perspectiva Kaingang. A sugestão era de aproveitarem a Reunião Brasileira de Antropologia (RBA) de 2018⁵⁵ para onde Paola iria submeter resumo e escreverem o artigo, e Nyg, que em sua situação de graduanda não poderia submeter sozinha, poderia ser coautora. Embora o tema inicial de Paola em sua pesquisa de doutorado não fosse o tema das mulheres, esta proposta seria uma continuidade da dádiva entre ela e Nyg: Paola como pesquisadora criando seu espaço de apoiadora junto aos Nen Gá, Nyg como graduanda tendo a possibilidade de escrever sob a relação com uma antropóloga já em sua fase final do doutorado.

O PET Indígena também é um espaço onde Nyg pode publicar suas impressões e sua relação de amizade e interlocução com Paola seria a ampliação destas possibilidades. Inclusive no livro do PET será publicado um artigo dela, bolsista do programa, com coautoria de Paola. Aqui se inverte: é Nyg possibilitando à Paola uma interlocução num outro meio acadêmico, no qual ela não teria acesso sem Nyg.

O GT em que o resumo foi aprovado na RBA se intitulava *Moralidades, afetos e políticas: sobre e das relações de gênero entre indígenas*⁵⁶, coordenado por Patrícia Carvalho Rosa (Instituto de Desenvolvimento Sustentável Mamirauá) e por Elizabeth de Paula Pissolato (Universidade Federal de Juiz de Fora). A comunicação chamou-se *Corpos-territórios Kanhgág: políticas e violências de gênero a partir de uma*

⁵⁵ 31ª Reunião Brasileira de Antropologia (RBA).

⁵⁶ Disponível em: < <https://www.31rba.abant.org.br> > Acesso em: fev de 2019.

perspectiva descolonizante. O artigo buscou, a partir do olhar de uma mulher Kaingang e da bibliografia “problematizar e trazer reflexões críticas a respeito de práticas cotidianas e formas de organização política contemporâneas entre os Kaingang, explorando questões de gênero de forma associada às históricas - e ainda presentes - imposições colonizadoras do Estado, que culminaram em transformações profundas no modo de ser indígena” (Fideles & Gibram, 2018).

Tive resumo aprovado no mesmo congresso e pude ir apresentar minha comunicação, desta forma nos encontramos em Brasília, onde aconteceu a RBA naquele ano. Em tom de ironia Nyg disse a mim que iria “discutir com os antropólogos(as)”, e “vamos lá, ver do que eles estão falando [dos indígenas]”, humor que comumente eu e ela tínhamos em nossas conversas sobre profissionais pesquisadores desta área a qual tem larga produção sobre povos indígenas.

A oportunidade que Nyg tem hoje de estar na universidade a posiciona como também pesquisadora, o que transforma para ela o modo de ser interlocutora de pesquisas como a minha e de Paola.

Neste Congresso estive apresentando e debatendo com outras antropólogas que fazem pesquisa em seu tema e outros afins: afetividades, mulheres indígenas.

Figura 21: Kygvân, filha de Nyg, participando do GT 45 da aba, 2018



Fonte: arquivo pessoal, 2018

Kygvãn foi com sua mãe à Brasília. Além de Nyg apresentar seu trabalho, aproveitariam para encontrar parentes que estudam na UnB. Por vezes eu cuidei de Kygvãn para que Nyg pudesse se organizar o que é recorrente em outros espaços além RBA, e não somente comigo, mas entre as próprias indígenas para que a mãe na situação pudesse fazer sua fala⁵⁷.

Figura 22: Comunicação no GT⁵⁸



Fonte: Arquivo pessoal.

O fato de Nyg aceitar o convite de trabalhar com Paola, demonstra a ideia de *complementaridade* em relação ao conhecimento da qual Luciano (2011) apresenta, em que para o indígena não há um confronto, mas sim um espaço de encontro de conhecimentos que se complementam. Uma antropóloga e ela, mulher indígena que atualmente cursa Serviço Social, produzindo juntas um artigo. Numa reflexão bastante importante sobre violência contra as mulheres indígenas, de maneira multisituada⁵⁹ mas trazendo a perspectiva das indígenas na discussão, na qual o machismo nas aldeias seria decorrente da colonização.

⁵⁷ Em meu caso, somos “comadres”. Mas trato esta questão como relação de pesquisa por se tratar de um elemento fundamental às demais mulheres kaingnag e de outras etnias.

⁵⁸ Devido à uma situação de meu deslocamento até o local pela manhã, que fugiu de meu controle ao chegar em Brasília, perdi o momento da fala de Nyg e Paola que foi no primeiro dia, e logo no início, a segunda apresentação no GT.

⁵⁹ Elas apresentam no início que se trata de uma antropóloga não-indígena e uma indígena na escrita do artigo.

Nos termos de Bruce Albert (1997), eis aqui um processo de *auto-objetivação* proporcionado pela reflexão conjunta de uma indígena acadêmica, mas também militante, que organiza as mulheres indígenas com uma antropóloga, e juntas dialogaram e colocaram em termos esta questão delicada e difícil.

A presença de Nyg na RBA, mulher indígena apresentando uma discussão importante às mulheres do movimento indígena, em um congresso antropológico, estando com sua filha junto nestes espaços, imprime uma maneira de estar no mundo, política, que desafia e propõe uma nova epistemologia acadêmica que valida outras relações e formas de olhar o mundo. As mulheres indígenas levam seus filhos e filhas para onde vão, e sofrem quando isso não é possível. Estes corpos Kaingang de mãe e filha seguem juntas nesse período, longe da TI.

“a gente é indígena, a gente já nasce na luta.”

Tainara é estudante de Terapia Ocupacional, da etnia Kaingang e da Terra Indígena Toldo Chimbanguê, localizada a oeste do estado de Santa Catarina, no município Chapecó. Filha de Kisé e Tereza, importantes lideranças na TI Toldo Chimbanguê. Kisé atuou nas retomadas da TI no início dos anos 2000, quando houve a expulsão de colonos do território. Junto ao atual cacique, chegaram a ser injustamente presos e ficaram em cárcere por três meses até que fossem soltos. Tereza é funcionária da FUNAI, professora bilíngue, atualmente trabalha no escritório da instituição em Chapecó para onde se desloca diariamente. Tereza estudou em internato, fez magistério, e chegou a cursar pedagogia – no período em que havia a bolsa de 25% para universidades particulares conveniadas com a FUNAI. Além de Tainara, Kisé e Tereza são pais de Marcelo, que também está se graduando. Marcelo cursa atualmente enfermagem na Unochapecó. Além disso, Marcelo é casado com Indiamara, a qual é sobrinha do atual cacique, graduada em pedagogia e trabalha no CMEI da aldeia.

Tainara ingressou no ano de 2016 na UFPR, e contou-me que inicialmente queria o curso psicologia, visando uma profissão em que ela pudesse trabalhar nas

escolas. Mas, no dia da matrícula, de acordo com sua posição entre os aprovados, ela teve que optar por outro curso pois alguém que estava antes de sua posição escolheu a vaga disponível. As servidoras no momento da matrícula lhe indicaram o curso de Terapia Ocupacional, afirmando que talvez seria um curso próximo à Psicologia. Tainara me contou que ao cursar pôde ver que há bastante diferença, mas, à medida em que foi conhecendo mais a T.O. se identificou por completo com o curso.

Tainara decidiu vir à Curitiba em 2014, quando descobriu sua gravidez. Decidiu vir morar com seu marido, Luis, e também se candidatou ao Vestibular específico para graduação na UFPR. Luis já estava aqui desde o início de 2014 cursando Educação Física.

Desta forma, quando Tainara é aprovada e ingressa na T.O., já estava residindo em Curitiba e por isso não teve os problemas habituais de quem vai definir a nova moradia. Porém, seu filho, Felipe, estava na época com pouco mais de um ano e meio, e por isso ela optou por tentar matriculá-lo na creche. O fato do curso de Tainara ser matutino e o de Luis vespertino, viabilizou uma troca entre ela e o marido nos cuidados com o filho, possibilitando a graduação de ambos. Mesmo assim, diante da adaptação que toda criança passa ao começar a frequentar a creche, Felipe levou alguns meses até conseguir ficar no local para que seus pais pudessem ir estudar mais tranquilos.

Foram muitas as vezes que Tainara chegou atrasada na aula pela manhã por ter que ficar um tempo com Felipe na creche, e por isso levou falta, ou ainda que Luis perdeu momentos importantes do curso, como provas e trabalhos, porque Felipe esteve doente.

Certo dia ela me falou, “...as professoras me incentivavam, elas diziam ‘devagarinho também chega, um dia ele vai crescer’”. Tainara avalia como fundamentais as falas das professoras, mostrando um acolhimento para que ela prosseguisse.

Aconteceu neste processo narrado por Tainara, que tais falas positivaram as adversidades da maternidade. Soaram no sentido de ajudá-la a ver o filho como constitutivo de sua formação universitária, ou seja, que sua reprovação por faltas não pode ser motivo de desistência. As falas das professoras a incentivaram a tentar novamente. Quando eu e Tainara começamos a conversar sobre a possibilidade de

realizarmos um evento, o qual culminou na *Semana*⁶⁰, ela me contou sua história e que não achava que tinha que estar no “movimento indígena” para ser militante. Contou-me que seu pai era liderança indígena no período das retomadas do Toldo Chimbanguê, e por isso havia sido preso injustamente quando ela tinha oito anos de idade. Relatou que precisou ser forte já com essa idade, que chegou a ir visitar ele na cadeia: “nem lhe tiraram as algemas na visita, mas eu era uma criança!”, disse ela a mim indignada.

Ela trouxe um relato detalhado em seu TCC, no qual concluiu que “ (...) a partir deste dia, pude conhecer a força dos povos originários, e a resistência em pessoas físicas, principalmente a da minha etnia. A notícia se espalhou rapidamente pela Região Sul, e quase todas as T. I. se deslocaram até Chapecó para prestar solidariedade e nos ajudar a solucionar esse problema. (...)”. Foram três meses até o habeas corpus de seu pai ser aceito, garantindo-lhe a liberdade. Ela menciona que desde então “passei a ser preparada pela minha família, para me tornar alguém com graduação e enfrentar a sociedade não-indígena, tentando amenizar ou ajudar as pessoas para que nunca passassem o que nós passamos”. A estratégia de falarem e se aperfeiçoarem no português ao invés do Kaingang, não se dissocia daquele acontecimento.

A monografia de Tainara trata dos conflitos culturais vividos na maternidade por mulheres indígenas que cresceram e moram na aldeia e são vistas como “adolescentes” pelos não-indígenas, na qual busca refletir sobre o papel da Terapia Ocupacional (TO) na situação. A princípio ela queria entrevistar outras Kaingang em sua TI, que estavam grávidas e em tal faixa etária, e por isso seu orientador, Milton Carlos Mariotti da área de Saúde Mental na TO, a incentivou a fazer um estudo com grupo focal. Porém, por questões ligadas ao comitê de ética⁶¹ não haveria tempo hábil para Tainara concluir no mesmo semestre seu TCC.

Desta forma, o professor se colocou sensível à proposta de Tainara e mesmo diante da adversidade, buscou uma alternativa: o orientador lhe propôs fazer a análise do relato de sua própria vivência, uma perspectiva indígena sobre a maternidade por meio da análise do relato de experiência.

⁶⁰ Como chamamos abreviadamente a I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR.

⁶¹ Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/SD). Disponível em: <<http://www.saude.ufpr.br/portal/cometica/>> Acesso em: out de 2019.

Por precisar contextualizar as TI Toldo Chimbangue e caracterizar as Kaingang, Tainara recorreu a seu próprio conhecimento enquanto indígena e a estudos das áreas de história e antropologia para realizar sua revisão bibliográfica.

Em virtude do fato de estar cursando, como me explicou, dispunha da atenção do melhor professor possível, alguém que a encorajava e buscava escutá-la, e alguém disposto a buscar o método adequado para Tai falar sobre tal assunto.

Figura 23: Defesa do Trabalho de Conclusão de Curso em Terapia Ocupacional, dezembro de 2018



Fonte: arquivo pessoal, 2018

Figura 24: Após a defesa, Tai e Felipe



Fonte: arquivo pessoal, 2018

No dia da avaliação do TCC, enquanto Tainara apresentava seu trabalho, Luis, seu marido, ficou do lado de fora com Felipe, pois a sala era pequena e não comportava todas as pessoas que foram ver sua apresentação. Devíamos estar em oito na plateia, e havia 10 cadeiras bem juntas. Tainara deu a entender que ali era um espaço apertado para uma criança conseguir ficar tranquilamente por tanto tempo. Disse a mim e mais algumas pessoas que se dispuseram a ceder a cadeira a Luis e Felipe “eles já viram minha apresentação tantas vezes!”, nos dando a entender que estava tudo bem e que era para ali ficarmos.

Ao final da apresentação, após ter sido elogiada pela banca, Tai desabafou que pessoas haviam a desencorajado a fazer sua pesquisa naquele formato, dizendo-lhe que “relato de experiência não era considerado um bom método na área da saúde”, dando a entender que há trabalhos mais ou menos importantes ou científicos. Declarou que isso a deixou muito aflita e insegura. No entanto o professor Milton, seu orientador, acolheu seu trabalho de pesquisa. Disse-lhe que ia dar tudo certo, que ela faria um excelente trabalho e certamente seria aprovada. E foi o que aconteceu.

Tainara também agradeceu à banca, dizendo como tais professoras na pré-banca contribuíram muito lhe indicando materiais para sua escrita. Ela fez todo este relato e agradecimentos com Felipe em seu colo, sendo o primeiro a ser lembrado: “primeiramente agradeço ao meu filho, que aguentou até aqui”. Uma questão que Tainara levantou em nossas conversas foi como o estresse dela e de Luis por conta das obrigações na faculdade, principalmente em final de semestre, acaba sendo sentido fortemente por Felipe. Por sua fala ao final da defesa, no período da monografia não deve ter sido diferente.

A auto-objetivação (ALBERT, 1997) como processo dentro da pesquisa antropológica junto aos indígenas revelou-se também possível dentro da TO. Tainara, com a disposição de seu orientador, conseguiu na área que escolheu cursar, colocar em termos da terapia ocupacional a realidade que queria tratar em sua pesquisa: a maternidade de mulheres indígenas na adolescência. A escolha do seu tema de estudo e a metodologia trazida por Tainara desafiaram a capacidade heurística da TO, a qual,

também caracterizada enquanto interventiva, foi pensada e colocada na prática sob a realidade indígena.

“ela não sabe muito sobre indígenas, mas ela disse ‘eu vou te ajudar’”

Irosangela Neres, da etnia Kaingang, pedagoga, mora com seu marido em Curitiba, na aldeia urbana Kakané Porã, e veio da TI Manguieirinha *para poder estudar*, conforme suas próprias palavras. Durante o período de minha pesquisa de mestrado ela estava em seu processo de finalização do curso (2017/2018).

Nós nos conhecemos há mais tempo, em 2015, em minha primeira experiência de pesquisa (SILVA, 2016), quando visitei a sala do Núcleo de Educação Indígena (NUEI) da UFPR que se localizava no prédio Santos Andrade. Era uma sala no subsolo do campus em que havia uma mesa, cadeiras, e dois computadores com acesso à internet. Marcou-me o fato de ter pouca ventilação e a ausência de sinal de celular⁶² no local. Pois bem, estava Irosangela junto com outras duas bolsistas do PET Indígena: Jaqueline, Kaingang, à época estudante de Engenharia Civil, e Roseli, egressa Kaingang do curso de Fisioterapia. Apresentei-me. Entendi que o momento era de reunião do programa, em que a tutora solicitou à Roseli que, sendo veterana e estando em seu processo de conclusão de curso, expusesse sua experiência de elaboração do TCC às/ aos demais indígenas interessadas(os) que são matriculadas em cursos de Curitiba. O objetivo, bastante pontual, era a elaboração de *slides* para apresentação de trabalhos nos cursos. Conversamos pouco naquele dia, apreciei as dicas de Roseli sobre essa difícil tarefa de elaborar slides que fossem, ao mesmo tempo, objetivos e atraentes àqueles/as que assistem à apresentação.

O contato com Irosangela foi retomado em 2016, quando ela decidiu fazer seu trabalho de conclusão de curso sobre a permanência dos estudantes indígenas da UFPR, e me pediu que lhe enviasse meu trabalho de pesquisa da graduação sugerindo também

⁶² Em 2018 os indígenas conquistaram junto à PROGRAD uma sala melhor e mais computadores no mesmo prédio.

um encontro para conversarmos. A frase em que inicio esta seção foi-me dita nesta circunstância.

Irosangela contou-me que seu desejo inicial era cursar medicina, mas, em virtude de sua classificação no teste seletivo/vestibular, não foi possível realizar seu plano inicial e por isso ingressou no curso de enfermagem. Ela relatou que não se identificou no curso logo no início. Por conta dessa insatisfação, no segundo ano fez a reopção para poder cursar Pedagogia. A pedagoga conta que é a primeira na família a fazer ensino superior, sua mãe e irmãos vivem em Manguieirinha e não buscaram seguir estudando – apenas Dani, sua irmã mais nova.

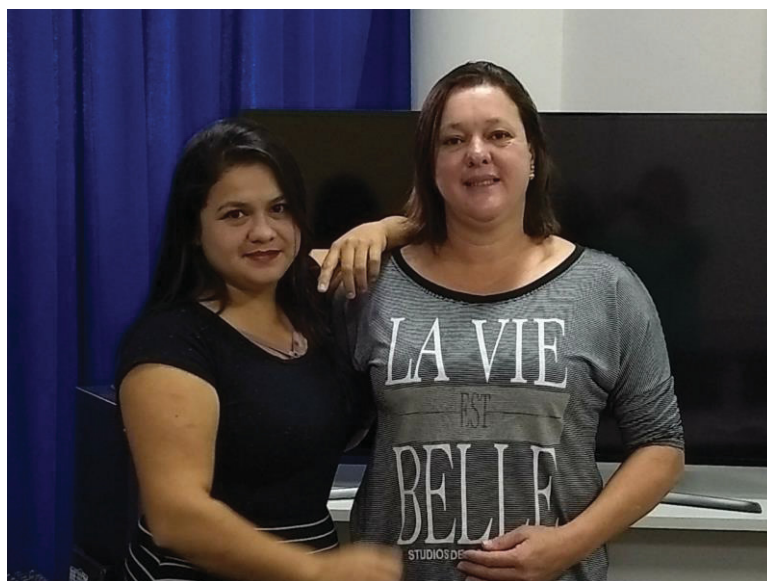
Ela afirmou que esperou sua filha crescer para mudar para Curitiba e assim realizar seu sonho de cursar o ensino superior. A vinda, por fim, proporcionou a oportunidade não somente a ela, mas também a sua filha e sua irmã, Daniela, de cursarem uma graduação⁶³.

Ana, filha de Irosangela, cursa Serviço Social na UFPR. Ana é casada com Albert, da etnia Xetá morador da Aldeia Kakané Porã. Albert é neto de Belarmina, importante liderança a qual faleceu em janeiro de 2018 – discorrerei um pouco mais sobre Dona Belarmina, como era chamada, no Capítulo 3. Albert atualmente é vice-cacique em Kakané Porã e, sobretudo após o falecimento de sua avó, têm assumido o papel da organização Xetá na Aldeia⁶⁴.

⁶³ Ana ingressou em 2016 em serviço social na UEPG, e Daniela em 2017 na UFPR no curso de engenharia agrônoma. No segundo semestre de 2017 ambas conseguiram fazer transferência e reopção, respectivamente. Atualmente se encontram no Setor Litoral da UFPR: Ana conseguiu transferência da UEPG para a UFPR, no mesmo curso, e Daniela fez reopção na UFPR para o curso de licenciatura em educação física.

⁶⁴ No mês de setembro de 2019, houve um encontro Xetá na Terra Indígena São Jerônimo, para o qual Albert junto a acadêmicos não indígenas da UFPR e da USP organizaram uma van para se deslocar de Kakané Porã até lá.

Figura 25: Ana e Irosangela, após a banca de defesa de monografia



Fonte: arquivo pessoal.

Irosangela, junto de seu marido e a filha Ana, veio para Curitiba sendo que desde 2007 moraram na Reserva do Cambuí. As condições no Cambuí, como chamam, eram insalubres. Em 2012 as 35 famílias foram transferidas para o Campo de Santana, depois de muita reivindicação à prefeitura da cidade de Curitiba. As casas foram construídas pela Companhia de Habitação Popular de Curitiba (COHAB)⁶⁵ sendo assim criada a Aldeia Urbana Kakané Porã.

Tais indígenas, como Irosangela e sua família, vieram em busca de condições melhores de vida na cidade (busca de emprego, seguir nos estudos ou venda de artesanato no centro da cidade). São cerca de 40 casas dispostas de maneira circular, bem próximas umas das outras de maneira a não restar espaço para qualquer outra atividade além da moradia. Ao centro localiza-se uma oca, que chamam de *oquinha*, onde realizam reuniões e acontecem as aulas de Kaingang e Guarani para as crianças⁶⁶.

⁶⁵ Disponível em: <www.curitiba.gov.br/noticias> Acesso em: fev de 2019.

⁶⁶ Rafael Pacheco (2018) fala brevemente do processo de Kakané Porã em sua pesquisa junto aos Xetá, etnia que teve seu território perversamente espoliado e sofreu genocídio desde a década de 50, que apesar desse cenário encontraram estratégias de sobrevivência. A importante liderança dona Belarmina, que foi esposa de Tuca (Xetá), veio para Curitiba com seus três filhos. Casou-se novamente, e viveu em Kakané Porã tomando para si a luta da etnia xetá e das mulheres indígenas. Cito este trabalho para contextualizar um anseio que acompanha o de minhas interlocutoras ao vir da TI para cá, pois

Um pouco atrás da casa de Irosangela se localiza um campo de futebol com duas traves, onde aos sábados as pessoas da comunidade se reúnem e jogam futebol.

São quatro as Kaingang que vivem em Kakané e estudam na UFPR: Jaqueline (Administração), Camila (Ciências Sociais), Irosangela (Pedagogia) e sua filha Ana (Serviço Social). Arikan (Ciências Contábeis), um dos egressos da UFPR, *vive aqui também*, de acordo com Ana.

O deslocamento da aldeia para a universidade se dá pela rede de transporte municipal. Há um ônibus que passa bem na frente da aldeia que vai ao terminal do Pinheirinho, localizado no extremo sul da cidade, de onde é possível alcançar qualquer outro *campi* da UFPR, em Curitiba.

Ana, sua filha, conseguiu em 2017 transferência do curso de Serviço Social da UEPG para a UFPR⁶⁷, sendo que o campus em Matinhos seria o mais acessível para estar com o marido, que vive em Kakané Porã. A UFPR disponibiliza um ônibus intercampi – entre campus – que desloca estudantes e servidores de Matinhos a Curitiba (e outros trechos), onde está Kakané Porã. Desta forma Ana conseguiria cursar Serviço Social durante a semana em Matinhos, no litoral paranaense, e sempre retornar às sextas para a aldeia na capital.

No mesmo ano, 2017, a irmã mais nova de Irosangela, Daniela (Dani), deixou sua casa e marido em Mangueirinha e ingressou na UFPR no curso de Agronomia. Logo nos primeiros meses, por não se identificar com o curso, fez a reopção e começou a cursar licenciatura em Educação Física, curso que tem seu funcionamento no Setor Litoral. Dani contou-me que a recepção dela enquanto indígena por parte dos colegas do curso de Ciências Agrônômicas não foi positiva, além de o currículo ser bastante distante em conteúdo do que ela buscava.

Dani e Ana, cursando no campus Litoral, dividem uma mesma casa em Matinhos com uma terceira pessoa. Ambas, aos finais de semana e feriados, vêm à Kakané Porã para descansar e reencontrar os *parentes*.

Pacheco retrata de seu diálogo “(...) para ‘tentar uma vida melhor’, o que significa conseguir emprego e garantir o sustento da família por meio do trabalho assalariado” (PACHECO, 2018:124).

⁶⁷ Uma transferência bastante rara, de uma estadual para a UFPR.

Dani é casada e seu marido vive em Mangueirinha. Lembrando que Ana também é casada, com Albert, da etnia Xetá.

Chamou-me atenção um ocorrido, a partir de tal informação sobre o parentesco de Ana. Em outubro de 2017, na Semana Integrada de Ensino, Pesquisa e Extensão da UFPR (SIEPE), presenciei o primeiro contato delas com apresentações de trabalhos de pesquisa sobre o genocídio Xetá no Paraná. Na programação constava a apresentação de trabalhos de iniciação científica de estudantes de graduação do curso de Ciências Sociais⁶⁸ sobre tais temas no SIEPE. Por saber do interesse delas em trabalhos sobre indígenas no Paraná e de seguirem se apropriando dos códigos de tais espaços científicos, achei por bem convidá-las. Ana e Irosangela, por serem do PET Conexões de Saberes já estavam pelo prédio, pois tinham o compromisso de apresentar suas pesquisas e viriam apreciar a apresentação dos demais bolsistas indígenas. Coincidiu de ser na mesma tarde todas estas apresentações. Não sabendo exatamente o horário da delas, fui assistir a de meus colegas do curso de Ciências Sociais. Ana, Irosangela e Dani também foram. Entraram e sentaram-se ao fundo da sala. Ficaram até o final da apresentação do último trabalho.

Durante as apresentações dos graduandos, Ana veio até mim comentar sobre os trabalhos, perguntou-me sobre onde ela poderia encontrar os respectivos textos. Disse a ela que eu tinha o arquivo em PDF do segundo volume do Relatório Nacional da Comissão da Verdade⁶⁹, no qual falava dos casos indígenas no período da ditadura e do caso Xetá, caso ela se interessasse. Passou-me seu telefone, e dali seguimos em permanente diálogo via Whatsapp⁷⁰.

⁶⁸ Trabalho de Iniciação Científica dos alunos Gian Carlo e Fabiano Azola, sob orientação de Edilene Coffaci de Lima, e da aluna Luana Maria de Souza, sob orientação de Laura Pérez Gil.

⁶⁹ Relatório elaborado em 2015 que trata dos casos de graves violações de direitos no período de 1946 a 1984, sobretudo no período da ditadura civil-militar no Brasil.

⁷⁰ Diante do extenso material etnográfico, optei por discutir o TCC de Irosangela, do qual tive também alguma participação e pude estar em sua banca de defesa.

Figura 26: Arguição da banca examinadora do tcc de Irosangela em pedagogia, dezembro de 2017



Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Irosangela faz parte do PET Indígena desde 2015 e Ana, sua filha, conseguiu também ser selecionada em 2017 para ingressar no Programa. Percebi durante a pesquisa ser recorrente que a tutoria do PET: ora Ana Elisa, ora Eduardo Harder, são procuradas pelas indígenas para orientação formal dos trabalhos de monografia e Projetos de Aprendizagem (PA) – para quem estuda no Setor Litoral, ou ainda na informalidade, são consultadas pelas indígenas para ler trabalhos de pesquisa solicitados às disciplinas⁷¹.

Nem todo curso permite que docentes de outras áreas orientem: no caso Ana Elisa e Eduardo são docentes lotados no Setor Litoral. No caso de Irosangela, a indígena contou-me que não havia possibilidade de ter orientação de professora de outro curso se não da pedagogia, ligada ao Setor de Educação, com sede em Curitiba. Porém, Ana

⁷¹ O orientador de Nyg e de Ana em seus PAs (2018), no curso de serviço social, foi Eduardo Harder; a orientadora de TCC de Douglas Jacinto Rosa (2016) e de Diana Nascimento (2013), curso de gestão ambiental, foi Ana Elisa de Castro Freitas; Ana Elisa de Castro Freitas esteve na banca de defesa de TCC de Nei da Silva (2017), curso de educação física. Todas estas da etnia Kaingang. Ana Elisa de Castro Freitas é Antropóloga, bióloga de formação, e Eduardo Harder, formado em direito, têm um histórico desde 2011 em acompanhar os estudantes indígenas na UFPR via tutoria do PET Conexão de Saberes (ambos) e pela coordenação do NUEI (somente Ana Elisa). Além de trabalharem juntos, são casados.

Elisa de Castro Freitas fez parte da avaliação de seu trabalho ao participar de sua banca de defesa.⁷²

Na banca de defesa de Irosangela, esteve sua orientadora Lennita Oliveira Ruggi, socióloga, professora do Setor de Educação pelo Departamento de Teoria e Fundamentos da Educação, Ana Elisa de Castro Freitas, antropóloga, professora lotada no Setor Litoral na cadeira de Educação Indígena, e Francine Rocha, psicóloga, servidora técnica na universidade, na época doutoranda pelo Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE), a qual teve como tema em suas pesquisas na pós-graduação a presença de estudantes indígenas na UFPR (ROCHA, 2018).

Intitulado “Sentimentos e sentidos das experiências vividas por estudantes indígenas na UFPR”, o TCC de Irosangela busca construir uma abordagem qualitativa, a partir da interação direta com sete estudantes indígenas que participam do PET Indígena, alcançando suas vivências e adversidades na universidade. A investigação discorre sobre os *sentimentos e sentidos* diante das dificuldades da vida universitária e aponta possíveis caminhos de transformação.

Participei apenas da defesa de Irosangela e de Tainara, mas soube de relatos de outros momentos de defesa de pessoas indígenas⁷³ em que houve uma mobilização entre as indígenas para irem prestigiar e apoiar. Um exemplo disso é que na banca de defesa de Irosangela compareceram as indígenas Tainara, Ana e Gislaine. Todas elas da etnia Kaingang.

Irosangela contava-me sobre sua orientadora, sobre como ela foi dedicada em compreender seus anseios para a elaboração de um TCC, para conclusão do curso de Pedagogia, que tratasse da realidade indígena. A princípio sua intenção era pesquisar em alguma escola indígena, mas achou um caminho mais acessível falar sobre educação por meio das políticas de permanência de indígenas na UFPR.

No dia da banca de defesa, Lennita abriu os trabalhos dizendo do prazer, do desafio e aprendizado que foi para ela orientar Irosangela. Irosangela foi a primeira indígena que orientou em sua carreira como docente. Agradeceu à formanda pela

⁷² À época da pesquisa, a tutoria do PET estava com o professor Eduardo Harder, mas em anos anteriores soube que Ana Elisa era quem ocupava o cargo.

⁷³ Roseli (2015), Douglas (2016), Nei e Oséias (2017), todos da etnia Kaingang.

oportunidade de tê-la escolhido como orientadora e reiterou que a aluna se dedicou muito para realizar a pesquisa, enfatizou que o trabalho foi idealizado e realizado por Irosangela. Antes de iniciar sua apresentação, Irosangela também agradeceu a Lennita por sua sensibilidade durante a orientação e toda a paciência em lhe explicar como fazer o que ela havia planejado para seu TCC.

Ambas abriram os trabalhos da banca de defesa enfatizando o aprendizado mútuo. Tal situação aponta uma possível reflexão: a presença indígena afeta a todos que se permitem vivê-la, não somente às indígenas. A professora-orientadora se colocou numa posição de troca de experiências no processo de orientação de monografia que representa um passo de transformação: um trabalho de conclusão de curso foi produzido na reciprocidade por Irosangela, uma Kaingang, na UFPR sob orientação de Lennita.

Figura 27: Momento após a aprovação do tcc de irosangela em pedagogia



Fonte: Arquivo pessoal, 2017

Ao analisar as pesquisas das interlocutoras, identifiquei no artigo de Nyg e nos trabalhos de conclusão de curso de Irosangela e Tainara e em seus processos de construção as seguintes questões: foram construídos em “parceria”, com outras

pesquisadoras não-indígenas, e sob orientação no caso dos TCCs; seus temas são baseados em reflexões delas sobre o universo não-indígena o qual foi imposto a elas de alguma maneira, seja no trabalho de Nyg nas relações de gênero na TI, com Tainara sobre a maternidade e gestação no atendimento na TI, e Irosangela enquanto acadêmica indígena nas “dificuldades e enfrentamentos” em seu período na universidade. As indígenas propõem reflexões e possibilidades de transformação no trato com as populações indígenas, seja em Nyg sobre as políticas públicas em relação à violência de gênero, Tainara sobre as violações das práticas e percepções indígenas sobre ser mãe e a faixa etária adequada, seja Irosangela sobre as políticas nas IES voltadas para os povos indígenas.

Selecionei alguns debates presentes nas produções acadêmicas das interlocutoras que foram brevemente analisados. A tentativa é de fazer uma sistematização desta maneira de territorialização indígena na UFPR, no âmbito da produção escrita, caracterizando minhas interlocutoras da etnia Kaingang.

Como problematizado inicialmente fica evidente traços singulares tanto nas suas relações enquanto indígenas, com suas famílias de diferentes origens territoriais, quanto em seus trabalhos de conclusão de curso.

Percebi que elas buscaram produzir ciência a partir de novas epistemologias: novas porque elas próprias são parte da interlocução das pesquisas e novas em relação às preocupações que permeiam seus objetos de análise, os quais são inéditos em suas áreas de conhecimento.

Nesse mesmo movimento, da pesquisa e da escrita, as indígenas atualizam sua própria concepção de *cultura*, e os instrumentos são múltiplos, mas podem ser delineados. As interlocutoras buscam nas pesquisas bibliográficas e em seus saberes orais, os quais lhes são transmitidos e trocados entre si, a partir de suas coletividades locais (família e afins), elaborar suas pesquisas sobre a realidade indígena – mas sempre preocupadas com o conjunto dos parentes, apresentam como uma preocupação “indígena”, e não somente Kaingang.

Perceber que tais produções perpassam por elas enquanto sujeitos individuais, mas sem perder de vista que são sujeitos coletivos, pode sugerir algo interessante: a

escrita como atualização de sua própria cultura. Não no sentido de inovação, mas de invenção nos termos de Roy Wagner (2010[1975]) dentro do contexto acadêmico.

Em sua tese de doutoramento, Gersem José dos Santos Luciano⁷⁴, da etnia Baniwa, partindo de sua trajetória aborda o histórico da escolarização dos povos indígenas na região do Alto Rio Negro, desde a época do contato, e problematiza as pedagogias aplicadas junto ao tempo-escola que não dialoga nem respeita os tempos dessas populações. Luciano aponta perspectivas do que seriam pedagogias indígenas e quais os desafios, portanto, da atualidade e para o movimento indígena, no sentido de concretizar a autonomia dos ameríndios nesses processos. No início do trabalho, Gersem apresenta um interessante relato sobre sua experiência desde a escola até a decisão pelo percurso acadêmico do qual apresento um trecho abaixo.

O envolvimento com o mundo branco, como militante e profissional, exigiu encarar um processo escolar e universitário, motivado pela busca incessante por mais conhecimentos e habilidades. (...) Assim, posso testemunhar que na relação com os não índios, tanto no âmbito das políticas públicas, quanto no âmbito da academia, não basta ser indígena ou uma prestigiada liderança indígena. Precisa-se também de *status* acadêmico, profissional e político. Desses três instrumentos escolhi o caminho acadêmico e profissional por meio dos quais busco contribuir com a luta dos povos indígenas. Na medida em que foram se ampliando as minhas responsabilidades junto à minha comunidade focada na luta por direitos e por políticas públicas, fui sentindo a necessidade de avançar nos estudos, para ampliar minha capacidade de interlocução. (LUCIANO, 2011:33-34).

Assim como Luciano, tantas e tantos outros indígenas formados na graduação e pós-graduação, apresentam suas trajetórias nas pesquisas, como Schild (2016), da etnia Kaingang, ao organizar sua dissertação a partir de sua trajetória de luta junto às mulheres de sua família desde pequena na retomada da TI Serrinha (SC), ou Fernandes (2018) que ao refletir sobre a realidade de indígenas que estudam na UFPA, apresentou sua trajetória enquanto Kaingang e pesquisador neste contexto, junto a outras etnias, no início de seu trabalho. Mas trago esta reflexão de Luciano, que não sintetiza seu

⁷⁴ LUCIANO, Gersem José dos Santos. “Educação para manejo e domesticação do mundo, Entre a escola ideal e a escola real, Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro”. 2011.

trabalho e seu longo relato de trajetória, pois ele organiza objetivamente tantos elementos dos quais identifiquei em diferentes níveis junto às Kaingang em minha trajetória de pesquisa, os quais me levaram a não perseguir o que as interlocutoras procuram na UFPR, mas perceber quais os efeitos do percurso e conclusão para si, seus filhos e seus territórios, e por conseguinte à comunidade universitária.

Luciano atualmente é professor adjunto no Departamento de Educação Escolar Indígena da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Amazonas, e atua como conselheiro no Conselho Nacional de Educação⁷⁵. Não acho que seja o objetivo maior das e dos indígenas tornar-se doutor (a), seguir carreira acadêmica como Luciano, mas sim, este acesso ao conhecimento atrelado à questão territorial, das políticas públicas e ao novo *status* que realoca a capacidade de interlocução com o mundo não-indígena. Escolher no percurso a carreira *profissional, acadêmica e política* (entendo aqui como militante) é inerente a todas (os) elas.

Donna Haraway (1995) apresenta um importante trabalho sobre a posição da pesquisadora na produção de novas epistemologias que poderiam adensar uma análise das produções Kaingang na contemporaneidade, e quem sabe encontrar nas produções, continuidades e coletividades maiores. De todo modo, no que é possível alcançar na presente pesquisa, os trabalhos versam sobre sugestões à sociedade envolvente na relação com estas e demais indígenas, no sentido de transformá-las, aparecendo com os seguintes termos: *possibilidades de transformação* (Neres, 2017) *diretrizes que poderiam contribuir para a construção de políticas públicas* (Fidelis&Gibram, 2018), compreensão sobre novas *cosmologias e ontologias* sobre a maternidade e a gestação (Oliveira, Castanharo, Fedeger, Mariotti, 2018).

Nas produções de Nyg e Tainara a mulher tem centralidade, e de Irosangela o conjunto de indígenas que acessaram o ensino superior, todas em parceria com outras (os) pesquisadoras (os) na condição de coautoria ou sob orientação monográfica. Nyg e Tainara, em parte, trazem a participação das mulheres nos contextos políticos nas retomadas e bibliografias sobre, junto a sua ascendência como Gilda Kuitá e Fen'nó, respectivamente. A antropóloga Schild, também Kaingang, em sua dissertação (2016),

⁷⁵

Disponível em:<<http://lattes.cnpq.br/1021166118431706>>Acesso em: ago de 2019.

posiciona as mulheres como articuladoras das retomadas as quais são de sua ascendência também.

Outro elemento comum entre elas é o de expor quais imposições por parte do estado podem gerar um sentimento ruim sobre sua própria cultura/construção de identidade, apontando de como as implicações de determinada política de saúde, de olhar, podem prejudicar as mulheres indígenas. No trabalho de Tainara ela apresenta:

“Muito tempo se passou e, por isso, houve uma adaptação na cultura de diversas etnias, principalmente pela influência intercultural não indígena (MELO, 2015). E isto vai desde a escola, como também a profissionais ligados à saúde. Isto é, ao serem repassadas tais informações sobre prevenção e planejamento familiar, não levam em consideração os conceitos, crenças e valores da etnia e nem o desejo delas, levando assim, as novas mães ao que estamos chamando aqui de conflito cultural, o que as leva a demonstrarem sinais como: tristeza, isolamento, desistências escolares, entre outros fatores. Pois passaram a entender a gravidez naquele momento como algo ruim. Desta maneira, nota-se que há necessidade de desenvolver estudos e analisar quais os impactos gerados na saúde mental dessas adolescentes, considerando os costumes e crenças passadas e também os novos conceitos adquiridos.

Vários estudos indicam que o período de gestação e puerpério nas adolescentes são a fase onde mais aparecem os transtornos psicóticos. A depressão pós-parto afeta cerca de 10 à 15% das mulheres em muitos países. Portanto, é fundamental um pré-natal eficiente, devendo ser oferecida ajuda na prevenção de sofrimento psíquico em mulheres grávidas. (FALCONE; et al, 2005) A gravidez é a primeira causa de internação entre as jovens de 15 a 19 anos e, aproximadamente, um quarto do total de partos é realizado em adolescentes. Alguns autores sugerem que gestação precoce na adolescência associa-se a um risco suicida elevado, tanto na gestação quanto no pós-parto. (MENEZES; LOPES; MAGALHÃES, 2008).

(...) Hoje essa assimilação⁷⁶ se tornou negativa e geradora de muitos impactos, principalmente nas mulheres que se tornam mães adolescentes. Pois as mesmas entendem por influência da cultura não indígena que o papel de mãe é vergonhoso e errado, o que acaba acarretando em frustrações, desânimos, desistência escolar e até depressões.” (Oliveira)

⁷⁶ Ela denomina assimilação as “novas concepções e saberes de pessoas não indígenas”, como uma nova forma do “cuidar, estudar e trabalhar”.

Em seguida ela traz seu relato de experiência, do qual destaco as seguintes partes:

“E lá foram eles, e para nossa surpresa nenhum deles voltou. As 18:00 horas deste mesmo dia, apenas um carro da Fundação Nacional do Índio, com o chefe de posto chegou trazendo a triste notícia, de que todos haviam ficado presos. (...) meu pai estava preso e não havia nada que pudéssemos fazer naquele momento, pois nossos conhecimentos eram limitados e não havia pessoas formadas ou com conhecimento suficiente para explicar os fatos para todos.

Enquanto nós choramos e lamentamos a situação, algumas famílias não indígenas que ainda restaram ali, festejavam e soltavam fogos de artifício em comemoração a prisão de nossos líderes.

Contudo, a partir deste dia, pude conhecer a força dos povos originários, e a resistência em pessoas físicas, principalmente a da minha etnia. A notícia se espalhou rapidamente pela Região Sul, e quase todas as T. I. se deslocaram até Chapecó para prestar solidariedade e nos ajudar a solucionar esse problema.”

“Nossa vizinha às vezes batia em nossa casa pela madrugada, para poder guardar o sono de meia hora de minha mãe. Enquanto isso alguns homens se escondiam nas sombras das árvores, para impedir algumas ações dos colonos. Três meses depois, aceitaram o pedido de habeas corpus do meu pai.

A partir de então passei a ser preparada pela minha família, para me tornar alguém com graduação e enfrentar a sociedade não indígena, tentando amenizar ou ajudar as pessoas para que nunca passassem o que nós passamos.

Os relatos de experiência nos trabalhos podem ser vistos como uma espécie de oralidade sendo transposta. Na discussão do trabalho de Tainara ela buscou suporte na bibliografia de sua área, como por exemplo o Caderno Humaniza SUS, a resolução do Conselho Federal de Fisioterapia e Terapia Ocupacional, levando em conta o seu papel no fortalecimento do modo de vida indígena:

“(...) Cabe ressaltar ainda que, a Política de Humanização e Etnicidade, já trás estratégias a se seguir sobre a construção da saúde indígena, e seguindo as resolução do COFFITO já mencionadas, o terapeuta ocupacional pode

potencializar essas ações, que são centrada nas especificidade de cada etnia. São elas a Produção de sujeitos/autonomia, acolhimento, congestão, Valorização do trabalho e do trabalhador, Defesa dos direitos dos usuários (BRASIL, 2014).

Por fim, o terapeuta ocupacional pode ajudar ainda no redesenho da identidade deste povo, resgatando as histórias, e fortalecendo o que lhes restou durante esses intensos conflitos vividos. Mas também pode possibilitar novas formas de pensar entre as adolescentes mães e futuras mães segundo a cultura, e também sobre aspectos não indígenas. A final a cultura Kaingang da T. I. Toldo Chimbanguê vai além das fronteiras, pois esse povo não se limitou apenas a uma característica e sim se agarrou a todas os significados de cultura que lhe restou.”

E em suas considerações coloca a questão de maneira contundente e problematiza a atuação do profissional da área, inclusive a possibilidade de atuação do não -indígena junto às populações indígenas:

“Com o desenvolvimento deste artigo pode-se perceber que os impactos gerados na saúde mental das adolescentes Kaingang, não estão ligados diretamente a gestação e maternidade, mas sim a marginalização sofrida por essas adolescentes, fato que ocorre a partir dos conceitos não indígenas adquiridos e incorporados pela T. I. Toldo Chimbanguê, expondo-as a uma situação de conflito cultural, com impacto em sua saúde mental e bem estar. Nesse trabalho ocorre o início de uma reflexão da atuação do Terapeuta Ocupacional nesse contexto. Será que somente uma terapeuta ocupacional indígena poderia compreender essa situação?

Há grande falta de estudos sobre a população indígena no geral e a pouca aproximação

do assunto durante a graduação pelos não indígenas. Por esta razão deixo aqui a sugestão para que se faça mais pesquisas nessa área.”

As pesquisas aspiraram de diferentes formas construir críticas às relações com não-indígenas e às instituições da contemporaneidade, e atualizam modos de ser Kanhgág. No artigo de Nyg e Paola, elas problematizam dentro da antropologia certa predominância da masculinidade daqueles que produziram pesquisa junto aos Kaingang.

“Nyg Kaingang – como já apresentado, uma das autoras deste trabalho- , faz parte de um núcleo familiar (é filha de Gilda Kuitá) que traz em sua linhagem a presença forte de mulheres que traduziram ao longo de gerações diferentes formas de ser *kanhgág fi*. Sua trajetória se compõe de um exercício constante de percepção e de aprendizado do que foram e do que são essas mulheres no mundo Kaingang, algo que orienta sua atuação dentro e fora de seu coletivo de origem, no território Apucarantina.

O conhecimento que lhe foi transmitido pelas mulheres que lhe antecederam permite perceber que seu estar no mundo hoje – sempre em trânsito, construindo redes dentro e fora de sua comunidade – se orienta e adquire um sentido mais profundo e perene quando ela se conecta com o que define como sua “memória matriarcal”. Essa conexão lhe permite perceber, por exemplo, que o *kanhgág jykre* (pensamento Kaingang) pode ser formulado em termos relacionais de circulação, e nunca de posse ou apropriação – o que, em última instância, entendemos que levaria à dominação de uns pelos outros, daqueles que detém o conhecimento sobre aqueles que não o detém⁴. E este seria um ponto central para pensarmos a respeito do “ser mulher Kaingang”: uma ontologia móvel, aberta e transformativa, que se constrói fundamentalmente pelo acesso a conhecimentos ancestrais, e pelo estatuto assumido pelas mulheres em ser engenho, meio e fim para a circulação deste conhecimento. Esta circulação se dá oralmente, pelas falas, mas também pela construção constante dos corpos, da criação das crianças, da relação e da experiência constante em seus territórios, que envolve sempre – e principalmente - uma dimensão espiritual.”

A discussão teórica sobre haver entre as indígenas uma perspectiva “complementariedade relacional entre homens e mulheres”, em relação aos Kaingang, também é tratada no artigo:

“Além do mais, se acima chamamos a atenção para o princípio de circularidade do conhecimento como algo fundamental ao *kanhgág jykre*, a complementariedade relacional entre homens e mulheres pautadas nas dimensões do agir [*hán*] e do criar/produzir/conceber [*jykren*] apontam para formas existenciais que não permitem a emergência de um poder arbitrário, pautado na exclusividade e atenção das formas de conhecimento e na dominação de um gênero sobre outro” (:9)

Nos trabalhos de Nyg e de Tainara há a problematização do contato, de estruturas coloniais impostas por muitos anos aos Kaingang, sendo enfatizado no trabalho de Tainara a necessidade do fortalecimento do que lhes “resta” diante de tanto que lhes foi roubado. No trabalho de Nyg e Gibram, o resgate histórico da época do SPI para explicar as atuais estruturas de poder cristalizadas e masculinas entre os Kaingang evidencia a importância da organização como dos Nen Gá, *coletivo de resistência cultural do território Apucaraninha* (idem):

“Essas organizações vêm construindo e debatendo atuações políticas a partir dessas memórias e da revelação desses aspectos históricos, buscando a retomada dos princípios de circularidade e complementariedade como norteadores da experiência de ser *kanhgág* no contexto atual.”

Não será objeto do presente trabalho confrontar as compreensões das autoras sobre o mundo Kaingang ou modos de ser das mulheres Kaingang, mas sim destacar preocupações comuns destas interlocutoras em seus trabalhos e os efeitos destas produções acadêmicas feitas por indígenas. A intenção aqui é refletir sobre os desafios que elas apontaram na busca por reconhecimento de seus saberes e direitos, e perceber quais condições são importantes para elas realizarem estas produções tão valiosas.

Tanto Tainara quanto Nyg estão preocupadas com a atuação e despreparo de agentes de saúde no atendimento à população indígena.

Tainara questiona ao final de seu trabalho, se as terapeutas ocupacionais não-indígenas possuem conhecimento e sensibilidade a realidade indígena, aqui levando em conta a singularidade de mulheres Kaingang viverem outros tempos e ocupações. Inclusive, ela aponta dois possíveis caminhos para uma mudança positiva: aproximação do tema pelos não-indígenas estudantes de T.O ainda durante a graduação, e a realização de mais pesquisas na área com o foco nessa população (OLIVEIRA, 2018:19).

A pesquisadora ainda problematiza documentos internacionais referentes à organização geracional de forma “universal”, que generalistas não consideram certas especificidades.

Já Nyg apontou certa falta de exercício ético que diferencia *singularidades da universalidade, que pautam a atuação de profissionais que atuam no âmbito da execução dessas políticas pública* e as insuficiências de Leis como o ECA ou a Lei Maria da Penha no que tange as mulheres indígenas e seus filhos/as. (:13).

Ao mesmo tempo que trazem esses elementos e reflexões sobre políticas públicas, seus trabalhos trazem seus relatos e histórias orais sobre o que ocorreu e ainda ocorre por iniciativa de suas famílias, evidenciando a coletividade em seus trabalhos de pesquisa.

Tainara, para falar de maternidade e gestação, retorna ao ocorrido na retomada em seu território quando seu pai e lideranças foram presos injustamente. E Nyg, ao evidenciar a atuação intergeracional dos Nen Gá, coletivo que atua cotidianamente no fortalecimento de princípios essenciais da circularidade do conhecimento e complementariedade de gêneros, agregando crianças e pessoas mais velhas [como Gilda Kuitá, mãe de Nyg] e realizando práticas “rituais” que são novas formas concretas no tempo *uri*, que têm como base os “princípios imemorialmente veiculados desde o *vysy*” (Fidelis&Gibram, 2018).

O trabalho de Irosangela segue a linha de pesquisas que busca abordar a presença de novos sujeitos na universidade, o que fez a partir de entrevistas com estudantes do PET Indígena. Sem um recorte étnico, se diferencia dos outros dois trabalhos cujo enfoque foram os Kaingang, em contrapartida se aproxima de outros trabalhos feitos na temática.

Porém, o fato de também trazer seu relato de experiência, enquanto Kaingang sujeita desses processos, é a principal justificativa da sua pesquisa. A elaboração dos dados e análises em si atualizam uma posição e modo de ser mulher Kaingang, pesquisadora, na disputa de narrativas sobre os povos indígenas. É uma proposição de pesquisa feita “junto aos estudantes indígenas” e não “sobre”, iniciando seu trabalho com a apresentação de sua trajetória escolar na qual ela relata:

“(...) fatos marcantes na minha vida, a fim de expressar relações em grupo e sentimentos de experiências vividas no âmbito escolar, tal como sujeito indígena que sou.” (:10).

Irosangela se coloca em relação com a sociedade não-indígena a partir de sua experiência escolar, e faz comparação com sua vivência na universidade, local onde Bell Hooks nomina como *racismo [institucional]*. Em seu relato ela conta sobre as desconfianças por parte de suas colegas de turma sobre suas capacidades pelo fato de ser indígena e de julgá-la suspeita quando algum pertence de alguém sumia. Desta situação última, um dia ela se manifestou:

“O que está acontecendo? Não sou ladra, todas as coisas que somem vocês perguntam para mim se eu sei onde está, insinuando que eu peguei. É isto? Logo a menina procurou repetidamente em sua bolsa e encontrou o celular, que pensou ter perdido, em seguida a menina em questão pediu desculpas.”

Os percalços que enfrentava com essas colegas no curso de Pedagogia, que por vezes não a queriam em seus grupos de trabalho, ou não entendiam sua dificuldade de acesso à internet, dado que não tinha acesso a partir de sua casa, combinavam com questões de método e metodologias utilizadas pelas professoras, lhe dificultando a acessibilidade ao processo de aprendizagem. Ela relata que o PET Indígena lhe foi bastante importante:

“No decorrer do curso obtive avanços no meu desenvolvimento acadêmico e após ser selecionada para o projeto PET indígena observei melhorias no meu desenvolvimento do processo de aprendizagem. (...) O projeto (...) realiza ações de pesquisa, ensino e extensão que se estendem na universidade às suas coletividades, e vice-versa, envolvendo nessas ações docentes, pesquisadores, estudantes não indígenas, servidores técnico-administrativos, mas também xamãs, lideranças e professores indígenas bilingues. (...) Eu tive o desejo de participar do PET por ser um grupo de indígenas, e sendo assim me sinto muito à vontade, praticamente em casa.” (: 13-14).

A pesquisadora identificou ser importante trabalhar com tal tema, pois:

“Gostaria de ressaltar que, neste momento de finalização da minha graduação, optei por elaborar meu trabalho de conclusão de curso com essa temática em razão das observações e reflexões referente ao modo como se dá o ingresso e permanência de estudantes indígenas na Universidade Federal do Paraná e como eles vivenciam o seu cotidiano na universidade. Assim como

as relações em grupo, como é o processo de integração com a comunidade acadêmica, quais sentimentos estão envolvidos com todo este contexto histórico-social, quais os desafios e dificuldades que enfrentaram e ainda enfrentam ao longo de suas jornadas, descobertas e conquistas, expectativas versus realidade, bem como suas expectativas futuras.

Uma vez que pude observar e até mesmo vivenciar ao longo da minha trajetória escolar, com colegas pertencentes ao grupo indígena, desde os primeiros anos educacionais até este presente momento de conclusão do curso, muitas percepções que gostaria de entender de acordo com embasamentos teóricos, bem como compartilhar com vocês leitores.

E além dos aspectos que já foram mencionados acima, também espero alcançar com esta pesquisa os saberes necessários e apropriados para ampliação do meu conhecimento, igualmente dos leitores com relação a esta realidade, já mencionada anteriormente, do ingresso e permanência dos estudantes indígenas na UFPR, bem como suas vivências, dificuldades e experiências, tanto positivas quanto negativas, ao longo de suas trajetórias acadêmicas, do mesmo modo que proporcionar reflexões sobre a temática em questão e até mesmo tentar oportunizar pequenas e grandes soluções de curto e longo prazo para as problemáticas envolvidas. (:14).

Dentre seus objetivos específicos de pesquisa: “Investigar **fatores que auxiliam** na trajetória acadêmica dos estudantes indígenas; Compilar as **propostas e ações de transformação da UFPR elaboradas por estudantes indígenas**; **Apontar se e como as relações entre indígenas em grupos de apoio mútuo** são relevantes para o percurso acadêmico dos indígenas [grifos meus]”. Estes pontos apontam sua preocupação em buscar junto aos próprios indígenas os elementos para avançar nas reflexões sobre as trajetórias indígenas dentro do sistema educacional, ensino básico e superior, evidenciando o protagonismo indígena.

Em sua revisão bibliográfica, Irosangela logo analisa insuficiências na própria legislação que não observa de forma sensível o quesito do desempenho escolar a partir da realidade nos territórios indígenas. “Convém analisar e refletir em qual referencial está se categorizando um ‘bom desempenho’ e se é possível usar os mesmos critérios ‘gerais’ de ‘bom desempenho’ com os estudantes indígenas”. (:22). Ela trabalha com Maria Elisa Ladeira ao problematizar “o quanto as universidades se aproximam e ao

mesmo tempo se distanciam da cultura indígena” (:26). E sendo ela uma profissional da educação, traz a perspectiva de Bell Hooks sobre o espaço de aprendizagem - no caso a escola:

“Segundo Hooks (2013), ainda que o multiculturalismo esteja em questão na sociedade, principalmente na educação, não existem muitas discussões sobre o assunto e a respeito de como o contexto nas salas de aula pode ser transformado com o propósito de fazer do aprendizado uma experiência de inclusão.

Em contrapartida, muitos professores e demais profissionais da educação não gostam muito da ideia de mudanças, pois não são devidamente preparados para a questão da diversidade em sala de aula, logo se incomodam com toda a implicação política referente a uma educação multicultural, pois existe o medo e/ou receio da perda de controle dos alunos, caso deixem de abordar os temas de forma única, de maneiras e referências múltiplas para realmente “[...] transformar o ensino e o aprendizado para possibilitar uma educação multicultural” (HOOKS, 2013:54).

Ainda segundo a autora, uma sugestão seria determinar locais para a formação dos professores sobre a questão do multiculturalismo, com o intuito dos professores expressarem e assim compartilharem seus medos com relação a esta nova prática pedagógica e metodologia diferenciada para parte deles, assim aprendendo a criar estratégias de ensino e abordagens do currículo multicultural em sala de aula e dando verdadeiro sentido à educação para a consciência crítica. Vale ressaltar que muitas vezes os alunos estão muito mais dispostos a enfrentar o desafio do multiculturalismo do que o próprio professor.” (NERES, 2017 : 26)

Neste ponto, Irosangela Neres afirma em seu trabalho de monografia algo bastante contundente sobre a *relação entre saber acadêmico e saber indígena*:

“O fato do indígena ter que se adaptar ao ‘modelo’ da universidade, enquanto esta não proporciona as devidas mudanças para recebe-los, faz com que a ‘interculturalidade’ aconteça apenas para os índios, que, de fato, aprenderiam inúmeras coisas sobre os não-índios durante o curso acadêmico. Desta forma nos perguntamos: como inserir conhecimentos indígenas na universidade, mas muito além disso: o que são os conhecimentos indígenas?”.

A forma de pensar a multiculturalidade proposta por Irosangela, na perspectiva teórica de Bell Hooks não será o caminho de reflexão nesta pesquisa. Mas, a partir da escrita de Irosangela, os efeitos das ações de mulheres Kaingang aqui tratadas talvez representariam tentativas [e êxitos] dentro da transformação e concretização do projeto pedagógico multicultural de que tratado na pesquisa da indígena.

Compreendendo que minhas interlocutoras, embora estejam em diferentes cursos, trocam ideias com seus familiares e amigos - e com pesquisadores não indígenas na universidade – sobre os temas que lhes sejam relevantes, e a pesquisa se concretiza no entrelaçamento de tais relações. Na reflexão resultante em seus trabalhos acabam por problematizar o mundo dos brancos a partir de seu próprio mundo. Nesses termos, passa-se aqui o “efeito de *looping*” indicado por Carneiro da Cunha (2009:363) a partir de Ian Hacking.

Nesse processo, a “cultura” que se produz a partir do efeito de *looping* (CARNEIRO DA CUNHA, 2009) atualiza e produz seus próprios efeitos ao seu modo de viver. Em suas narrativas, todos envolvidos nessa relação percebem o constante enfrentamento com o mundo não indígena e a necessária vigilância às imposições que arriscam anular os modos de vida indígena.

2.2 Bibliografando: indígenas no ensino superior

Importantes pesquisas sobre a presença indígena nas Instituições de Ensino Superior (IES) vêm ocorrendo a partir dos estudos e debates sobre a institucionalização de políticas públicas específicas, desde pesquisadores na área da Etnologia Indígena, Educação e Antropologia do Estado que se voltam para estes estudos (SOUZA LIMA, 2012, 2007; BARROSO-HOFFMAN&SOUZA LIMA, 2004; PALADINO&ALMEIDA, 2012; dentre muitos), a antropólogas que se envolvem na implementação e na gestão e têm produções no tema (COHN, 2016; BEVILAQUA, 2004; PÉREZ GIL, 2011; FREITAS&HARDER 2011; TASSINARI, 2008). E ainda pesquisadoras indígenas como Irosangela Correia Neres (2017), que se dedicou ao tema em sua monografia em Pedagogia, e Rodrigo Diego dos Santos (2016), em sua monografia em História, que produzem seus textos a partir de sua realidade indígena de estudantes e pesquisadores.

As reflexões ocorrem concomitantemente às transformações, junto ao envolvimento com as políticas e a renovação do quadro de estudantes nas universidades: indígenas tornam-se um número expressivo nas cadeiras de sala de aula. E não há receita para construir esta universidade que, há pouco mais de uma década, se amplia para os povos indígenas – e para negros e negras, cotistas sociais, estudantes de periferia, mulheres em geral. Estudos têm sido feitos em relação à ampliação da presença destes sujeitos e seus desdobramentos no que se refere às dificuldades e desafios para a transformação das universidades, tornando-as mais inclusivas.

Diante da falta de sistematização das informações sobre a política voltada para os povos indígenas no ensino superior, por parte do MEC, Mariana Paladino e Nina Paiva Almeida (2012) reúnem informações em textos que tratam da construção da política voltada para a educação escolar indígena nos anos do governo Lula (2002-2009). Logo no início do compilado, há um reconhecimento da importância do registro desse processo, e por isso elas o fazem. Desde a criação da SECAD (e depois SECADI) e implementação das licenciaturas interculturais, e espaços de debate sobre estas políticas públicas (e programas) em questão. Estas ações contribuíram para produção de dados que subsidiaram análises da política em nível nacional.

As autoras apontam que irão se limitar à análise das políticas institucionais, as quais não têm-se sistematizadas, e por isso não haveria maior aprofundamento da temática pois não alcançariam as percepções do que ocorre localmente nas universidades, “em que a aplicação de tais políticas deve acontecer de fato” (Paladino&Almeida, 2012:11). Desta forma, as pesquisadoras deixam um importante apontamento sobre os estudos localizados, estes são fundamentais na contribuição de maior aprofundamento da temática.

Pesquisas etnográficas de momentos do cotidiano universitário têm sido feitas e enriquecido o debate sobre o tema. No caso do ingresso dos povos indígenas⁷⁷, entre outros, está disponível o trabalho do antropólogo João Francisco Kleba Lisboa (2017), com os indígenas de Roraima; Augusto Ventura dos Santos (2016), que trabalhou com os Terena e Kaiowá-Guarani; Ana Caroline Goulart (2014), dedicada aos Guaranis e Kaingang acadêmicos da UEL; Talita Dal’Bó, que acompanhou a primeira turma de ingressos na UFSCAR. Todos igualmente inspiraram a realização da presente pesquisa.

Pensar os números, dados de cancelamento e trancamento de matrícula a partir do olhar para os caminhos percorridos pelos indígenas no contato com a universidade se faz necessário, bem como evidenciar seus percursos por meio da pesquisa podem produzir reflexões sobre a permanência destes sujeitos e seus processos coletivos.

É preciso não perder de vista que em trabalhos referentes à política de ensino específica aos povos indígenas, no ensino básico ou superior no Brasil, por vezes é retomado o histórico da educação formal a partir da atuação missioneira da *Summer Institute Linguistics* (SIL). Em seguida, são observados os marcos institucionais voltados aos povos indígenas: criação do SPI (antigo SPILTN, criado em 1910); a criação da FUNAI (1967); e o Estatuto do Índio (1973) (BERGAMASCHI, 2008).

Vale a pena ressaltar em todo esse processo a promulgação da Constituição Federal de 1988, que prevê pela primeira vez, nos artigos 231 e 232, a autodeterminação dos povos indígenas e o reconhecimento pelo Estado do direito originário daqueles

⁷⁷ Há trabalhos sobre a presença de negros e negras, quilombolas, cotistas sociais.

sobre seus territórios. Em consequência, a mudança no executivo da educação indígena para o MEC em 1991⁷⁸ junto à LDB de 1996⁷⁹.

O movimento crescente, que vai dos marcos de 1967 (FUNAI), 1973 (Estatuto do Índio), passando pelo rompimento da tutela em 1988 (Constituição) e pela reorganização da educação em 1991 (MEC) e 1996 (LDB), impõe uma outra configuração às políticas ligadas aos povos indígenas e à educação. A compreensão da presença de indígenas lecionando aos seus parentes em seus próprios territórios transformou radicalmente a perspectiva assimilacionista da época do SPI e do *Summer Institute Linguistics (SIL)*. Ainda que haja muito a ser feito, todos estes se tornaram momentos fundamentais aos desdobramentos que culminaram na educação diferenciada, considerando a autodeterminação dos povos indígenas e o papel do reconhecimento de seus territórios nessa interlocução (PALADINO&ALMEIDA, 2012; FREITAS&HARDER, 2011; TASSINARI, 2008).

Desde o início da década de 80, associações e organizações indígenas surgem em todas as regiões do Brasil, e se multiplicam após a Constituição de 88. No site do Instituto Socioambiental (ISA) estão registradas com CPNJ, 42 associações por etnia ou território nos estados do Sul do Brasil (14 no Paraná, 14 em Santa Catarina, 14 no Rio Grande do Sul)⁸⁰. Nesse aspecto, há trabalhos que evidenciam a atuação indígena junto aos movimentos sociais, intelectuais, para a conquista destes marcos desde a década de 70 (SANTOS, 2016).

As políticas do início do século XXI são desdobramentos desses recentes marcos e ampliação da escolarização de indígenas em seus territórios, alimentadas pela perspectiva da autonomia dos povos originários. Em 2001 é aprovado no Congresso Nacional o Plano Nacional de Educação que prevê um capítulo sobre a educação escolar

⁷⁸ Disponível em:< http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm>Acesso em: fev de 2019.

⁷⁹ Em biografia de Gilda Kuitá, liderança Kaingang no Paraná, no projeto Brasis e Suas Memórias, ela traz em sua percepção que justamente quando ocorre esse deslocamento da FUNAI para o MEC começa a ter formação continuada para professores bilíngues.

⁸⁰ Disponível em:< https://pib.socioambiental.org/pt/Organizações_indígenas>Acesso em: fev de 2019.

indígena⁸¹, e em 2002, no primeiro ano do governo Lula, é criado grupo de trabalho na Secretaria de Educação Superior (SESU).

(...) na tentativa de estruturar mais amplamente as ações de governo para a educação escolar indígena, o imperativo da formação de professores indígenas gerou a composição de um grupo de trabalho na Secretaria de Educação Superior - SESU, com ampla participação de organizações indígenas, de ONGs, da FUNAI e de universidades. (...) Por um lado, o convite a Nelson Maculan para a SESU propiciou uma maior sensibilidade às questões indígenas, com a contratação como consultora via UNESCO de Renata Gérard Bondim, que estruturou um programa de ações para a educação superior de indígenas. (BARROSO-HOFFMAN e LIMA, 2004:16)

Na sequência, em 2004 ocorre a promulgação da Convenção nº 169 da Organização Internacional do Trabalho⁸², a qual prevê a autodeterminação dos *povos tribais*⁸³ e uma série de atribuições aos Estados de políticas específicas a esses grupos, dentre elas na área da saúde e educação. No mesmo ano, é criado o Programa de Licenciatura Intercultural Indígena (PROLIND), via SESU, com o intuito de criar de licenciaturas interculturais nas universidades públicas, estaduais e federais, de maneira integrada com as comunidades para formação de professores indígenas para o exercício da docência aos povos originários, em nível superior. Na confluência do interesse internacional (nacional) dos povos originários e do posicionamento do governo brasileiro, as políticas específicas ligadas à educação foram concretizadas institucionalmente.

É importante observar que além da busca pelo ensino superior, há uma grande articulação nacional e maior institucionalidade das organizações indígenas desde o início dos anos 2000. Em 2004 acontece o primeiro Acampamento Terra Livre (ATL), mobilização nacional organizada por lideranças indígenas com vinda de indígenas de todo o país à Brasília no intuito de reivindicar seus direitos. Em 2005, no segundo ATL,

⁸¹ Disponível em: < https://pib.socioambiental.org/pt/Educação_Escolar_Indígena > Acesso em: fev de 2019.

⁸² Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/decreto5051.pdf> > Acesso em: fev de 2019.

⁸³ Embora seja utilizado este termo na Convenção e ela tenha sido aprovada na íntegra, como rege os acordos internacionais da OIT, a interpretação irá variar de país para país, portanto no Brasil, os povos originários e comunidades tradicionais se enquadram na Convenção nº 169 da OIT.

é criada a Articulação dos Povos Indígenas do Brasil (APIB) de maneira a aglutinar numa mesma organização representantes das diversas etnias⁸⁴. Com outra perspectiva de luta pelos seus direitos, o que inclui a educação⁸⁵, a articulação indígena permeia esses novos arranjos, incluindo o engajamento no ingresso ao ensino superior, com interesses e objetivos casados com a demarcação de suas terras e combate à intrusão de seus territórios, e de abertura de perspectivas, motivações e sonhos de (melhoria) de vida.

Aqui temos um descompasso. O governo neste período apoiou tais políticas ligadas à educação, mas em pouco avançou na questão territorial nas demarcações de terra. Esse descompasso levou indígenas, indigenistas e apoiadores a um descontentamento e forte crítica, sobretudo em 2010. O fortalecimento dos povos indígenas e sua autonomia é indissociável da garantia de seus territórios.

Sobre a política universitária específica, nos trabalhos recentes relacionados a presença indígena no ensino superior, percebi o destaque do “pioneirismo” de cada universidade, seja sobre o início de uma política específica nas universidades brasileiras, seja de “vestibular específico”, “cursos específicos”, de “vagas específicas”. Concluo, desta forma, que há uma datação entre o ano 2000 e 2005 em que há diferentes “inícios” nas universidades.

A afirmação de Souza Lima (2007)⁸⁶, sobre a educação escolar que foi *imposta* aos indígenas no Brasil, e que isso *redundou na formação dos professores*, traduz o primeiro argumento de como inicialmente as licenciaturas se tornaram uma demanda indígena, sendo possível através das pesquisas perceber seus desdobramentos. Seja em cursos gerais ou nas licenciaturas, este indígena formado de fato cumprirá o papel

⁸⁴ “Fazem parte da APIB as seguintes organizações indígenas regionais: Articulação dos Povos Indígenas do Nordeste, Minas Gerais e Espírito Santo (APOINME), Conselho do Povo Terena, Articulação dos Povos Indígenas do Sudeste (ARPINSUDESTE), Articulação dos Povos Indígenas do Sul (ARPINSUL), Grande Assembléia do povo Guarani (ATY GUASU), Coordenação das Organizações Indígenas da Amazônia Brasileira (COIAB) e Comissão Guarani Yvyrupa.”. Disponível em: <<http://apib.info/apib/>> Acesso em: fev de 2019.

⁸⁵ Em junho de 2018 o governo federal anunciou o corte de bolsas para indígenas e quilombolas, as quais previstas na Lei 12.711/2012, o que provocou a mobilização de estudantes em todas as universidades do país e protestos em Brasília. Na UFPR foi organizada reunião com a reitoria sobre este fato.

⁸⁶ Entre suas várias especialidades é estudioso da institucionalização da política indígena e indigenista.

daquele que sai da aldeia para adquirir este conhecimento e aprimora a capacidade de articulação dos novos saberes e os conhecimentos tradicionais⁸⁷.

Souza Lima aponta para a preocupação de como se dá o interesse dos povos indígenas pelo ensino superior, problematizando a criação das licenciaturas interculturais pelo governo federal, alegando haver dois vieses de interesse dos povos indígenas cursarem uma graduação.

O primeiro deles tem a ver com a educação escolar que foi imposta aos indígenas, e que redundou na formação de professores indígenas. O segundo viés passa pela necessidade de se ter profissionais indígenas graduados em saberes científicos ocidentais, capazes de articular esses saberes e os conhecimentos tradicionais de seus povos, pondo-se à frente da resolução de necessidades surgidas com o processo de territorialização contemporâneo a que estão submetidos e que redundaram nas demarcações de terras a coletividades, processo que se incrementou ponderavelmente após a constituição de 1988. (LIMA, 2007)

De fato a formação de professoras também oportuniza profissionais indígenas capazes de realizar essa articulação de saberes constatada por Souza Lima. A iniciativa de sair da aldeia para estudar congrega um conjunto de novos códigos a serem encadeados para concluir a graduação, os quais transcendem o conteúdo de uma ou outra área de saber acadêmico.

Ainda sobre os pioneirismos, em se tratando das licenciaturas, a partir da articulação dos indígenas dos respectivos estados foram criadas as primeiras licenciaturas interculturais autônomas: na Universidade Estadual de Mato Grosso (UNEMAT) em 2001 e na Universidade Federal de Roraima (UFRR) em 2003. Tais iniciativas contribuíram para dar força às políticas nacionais, desde a criação da SECAD (PALADINO&ALMEIDA, 2012:110)..

Em recentes trabalhos é possível encontrar a diversidade de modelos de implementação das políticas voltadas aos povos indígenas no ensino superior a partir destas duas perspectivas (SANTOS, 2016; GOULART, 2014).

⁸⁷ Importante ter no horizonte que no acesso aos próprios conhecimentos tradicionais a que estes indígenas passam a ter, o percurso universitário de sair da aldeia e da produção de pesquisa contribui no cumprimento deste interesse.

Ana Caroline Goulart (2014) fez seu estudo na Universidade Estadual de Londrina (UEL) junto aos estudantes indígenas Kaingang e Guarani de TIs do Paraná. Ficou evidente em sua pesquisa o compromisso dos Kaingang com o cacique e a comunidade, ao passo que iam diariamente à Londrina cursar licenciatura, retornando no mesmo dia, pois atuavam na escola na aldeia e no dia seguinte precisavam estar em sala de aula trabalhando⁸⁸ (GOULART, 2014:72-73).

Embora exista um vestibular diferenciado no estado do Paraná pelo qual os indígenas ingressam na UEL, não há a *licenciatura intercultural*, bem como não há outros cursos com currículo diferenciado sobre o tempo-comunidade, que seja voltado aos povos indígenas. Dentre as questões levantadas no trabalho de Goulart, aparece como desafio a dificuldade em conciliar o tempo de deslocamento entre aldeia e a cidade com as atividades relacionados ao tempo de estudo além das aulas, e todos os transtornos que acompanham tal situação. A antropóloga trata das experiências Kaingang e Guarani na Universidade Estadual de Londrina, ao acompanhar matriculados e fazer campo na aldeia encontrando aqueles que representam nos papéis as desistências de estudantes indígenas dos cursos na UEL, demonstrando que a decisão de interromper os estudos pode fazer parte de um longo processo de pausas, tentativas e recomeços, e constante reorganização para a então realização do sonho da conclusão de um curso no ensino superior.

A partir de 2005 os estudantes indígenas da UFPR viveram o mesmo processo seletivo para ingresso que acadêmicos das universidades estaduais do Paraná, como foi apresentado no início. No percurso da presente pesquisa, ao se debruçar sobre as dinâmicas de espaços onde indígenas matriculadas estiveram presentes, tornou possível comparar com a percepção de Goulart (2014) sobre a UEL. Sob o olhar dos diversos interesses dos indígenas matriculados e daqueles que um dia ingressaram mas não estão mais estudando, Goulart (2014) buscou a compreensão da complexidade das dinâmicas de ir e vir que envolvem a experiência indígena na universidade. A passagem pelo ensino superior cumpre um papel de tamanho compromisso coletivo que, como apontou Goulart, as reopções de cursos ou consideradas como desistência pela universidade,

⁸⁸ Apenas uma Kaingang de São Jerônimo vivia em Londrina na época da pesquisa, mas havia se mudado recentemente.

acompanham uma lógica de não-eficácia da política que não é sensível às adversidades e percepções que compõem a realidade indígena.

Na dissertação de Augusto Ventura dos Santos (2016) é tratada da experiência do Terena, Luiz Henrique Eloy Amado, hoje bacharel em Direito pela Universidade Católica Dom Bosco, e de indígenas Kaiowá e Guaraní estudantes da licenciatura intercultural da Universidade Federal da Grande Dourados (UFGD). No caso dos Kaiowá e Guaraní Ñandeva, foi criada uma licenciatura específica, chamada *Teko Arandu*, em regime de alternância como outros cursos voltados à formação de docentes indígenas com “tempo universidade” e “tempo comunidade”, e neste PPP em especial há o “tempo intermediário” momento no qual ocorre uma espécie de estágio na aldeia de origem, com posterior avaliação das atividades pelos professores da universidade. A UFGD também tem uma experiência singular pois em 2012 foi criada a Faculdade Indígena (FAIND) na instituição, com um prédio exclusivo para as aulas da licenciatura.

2.3 Contextualizando: a UFPR

Como apresentado no início da dissertação, em 2004, a Universidade Federal do Paraná (UFPR), após uma série de discussões no Conselho Universitário (COUN) (Bevilaqua, 2004), aprova a Resolução nº37/2004 COUN-UFPR, chamada Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR⁸⁹, o qual estabelece cotas sociais e raciais a todos os cursos da universidade e a reserva de vagas suplementares para ingresso de indígenas provenientes de todo território nacional. De qualquer maneira, a UFPR não foi a instituição pioneira no estado, desde 2001 há a Lei Estadual 13.134/2001⁹⁰ que instituiu o Vestibular Interinstitucional dos Povos Indígenas do Estado do Paraná, a Comissão Universidade para Índios (CUIA) e três vagas por universidade estadual para indígenas residentes na unidade da federação. A UFPR, por meio do Convênio nº

⁸⁹ Disponível em: <<http://www.soc.ufpr.br>>. Acesso em: janeiro de 2019.

⁹⁰ De acordo com Paulino (2010), não há registro de participação ativa de indígenas para a proposição ou acompanhamento da aprovação desta lei no Paraná. Porém, pelo diálogo com o irmão de uma e minhas interlocutoras soube que antes desta Lei houve uma primeira demanda consequente articulação indígena por um magistério indígena no Paraná.

502/2004-SETI com a Secretaria de Estado de Ciência, Tecnologia e Ensino Superior a UFPR passa a fazer parte do processo seletivo junto às estaduais.

Com o passar do tempo houve mudança sobre as vagas em todas as universidades. Das estaduais a nova redação da Lei Estadual nº 14.995/2006 previu aumento para seis vagas por instituição de ensino superior estadual, reiterando a oferta apenas para indígenas residentes na Unidade da Federação (UF). Já a UFPR sofreu uma progressão já prevista na Resolução 37/04: o Plano de Metas previu a reserva de vagas suplementares para todos os cursos da universidade, sendo cinco vagas em 2005 e 2006, sete vagas em 2007 e 2008, e dez vagas a partir de 2009, a serem preenchidas a partir do processo seletivo exclusivo o qual organizado pela Comissão Universidade para Índios (CUIA) ⁹¹.

A CUIA é composta por representantes institucionais das sete universidades estaduais e da UFPR, sendo organizada nas IES por comitês locais chamados de CUIA local. Na UFPR, durante o período da pesquisa de mestrado ouvi a fala de uma das servidoras técnicas ligada ao NUI, durante o evento da I Semana Indígena, em que ela afirmou ser o Núcleo a CUIA local. As CUIAs locais têm a função de acompanhar a política em cada uma das universidades, e ao comporem a CUIA Estadual, apresentam sua própria realidade e contribuem para dar maior subsídio às discussões na organização e realização do Vestibular anual. Chamou-me atenção que não há, pelo menos por ora, uma participação ativa dos estudantes indígenas na CUIA⁹².

Como apresentei no início do trabalho, a Universidade Federal do Paraná (UFPR) a partir de 2004 passa a compor o Vestibular Interinstitucional dos Povos Indígenas do Estado do Paraná. Este Vestibular foi instituído pela Lei Estadual nº 13134/2001, inicialmente envolvendo apenas as Universidades Estaduais⁹³, e em 2004 a

⁹¹ Criada de forma permanente pela Resolução 002/2004, com modificações na Resolução 006/2007 (PAULINO, 2010).

⁹² De todo modo, soube através de minhas interlocutoras mais próximos, que acontecem participações pontuais, quando professoras ligadas à UEM e uma servidora ligada à UFPR convidaram estudantes para participarem de duas reuniões diferentes, fato que gerou alguma tensão por parte da presidenta da CUIA e a maioria das professoras presentes.

⁹³ Universidade Estadual de Londrina (UEL), Universidade Estadual de Maringá (UEM), Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO), Universidade Estadual do Oeste do Paraná (UNIOESTE), Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG), Universidade Estadual do Paraná (UNESPAR).

UFPR o aderiu como processo seletivo anual para ingresso de indígenas na instituição, por meio de reserva de vagas aos povos originários para cursos regulares⁹⁴. As vagas na UFPR eram garantidas por meio da Resolução nº 37/04 COUN-UFPR. Desde então indígenas de todo o país têm se empenhado em ingressar nesta universidade, que, diferentemente das estaduais, aceita residentes de outras Unidades da Federação.

Desde 2009, anualmente, são ofertadas pela UFPR 10 vagas suplementares por meio do Vestibular específico⁹⁵, sendo distribuídas, obrigatoriamente, para 10 diferentes cursos regulares a partir do 2º Vestibular⁹⁶, os quais se localizam nos diferentes *campi* da universidade⁹⁷, nas cidades de Curitiba, capital do estado, Matinhos e Pontal do Paraná, cidades localizadas no litoral do estado; Toledo, cidade a oeste do Paraná; Jandaia do Sul, ao norte do Paraná; e Palotina⁹⁸.

Embora o vestibular da universidade contemple a possibilidade de inscrição de indígenas de todo o país, sendo 305 diferentes povos no Brasil (IBGE, 2010), há registros apenas de 18 etnias entre os ingressantes até 2017. A maioria étnica nas dinâmicas de ingresso é a Kaingang, seguida dos Guarani, etnias predominantes no Sul do Brasil e São Paulo, região do país em que estão localizadas também as etnias Xetá e Xokleng. A proximidade entre aldeias e universidade certamente é o que explica o maior número desses ingressantes.

No Relatório de Balanço dos 10 anos do Plano de Metas de Inclusão Social e Racial da UFPR (FREITAS, 2015), na seção sobre este público, são apresentadas as referências sobre os perfis de estudantes indígenas da universidade. Sobre a origem territorial das e dos egressos, fica evidente a presença Kaingang. Dos 15 egressos dos

⁹⁴ Na contextualização histórica aponto brevemente os diversos formatos de ingresso, reserva de vagas e cursos voltados aos povos indígenas. No caso da UFPR, não se trata de um currículo específico ou com regime de alternância, há apenas a reserva de vagas.

⁹⁵ A Resolução nº 37/04 COU-UFPR previu gradualmente a reserva de cinco vagas para os anos 2005 e 2006, depois sete vagas para 2007 e 2008, e dez vagas a partir de 2009.

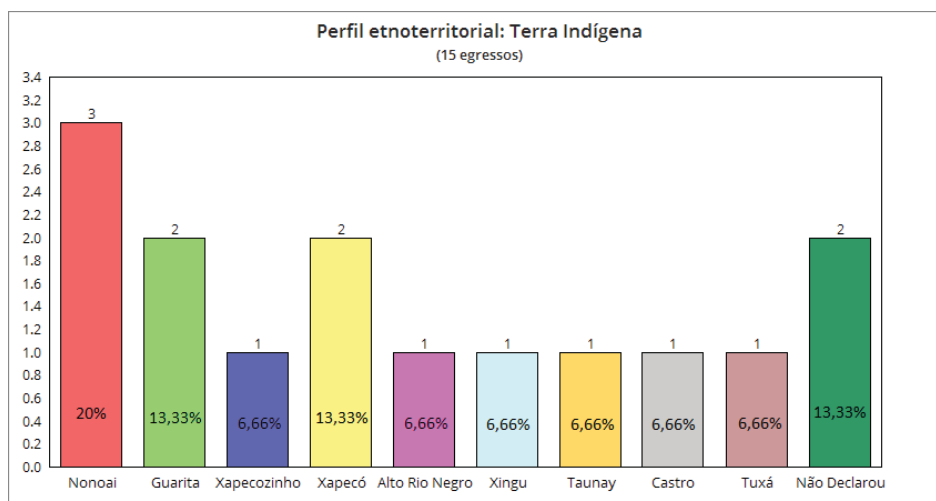
⁹⁶ No primeiro Vestibular os cinco indígenas que ingressaram (quatro da etnia Kaingang e um da etnia Terena) decidiram pelo curso de Medicina (BEVILAQUA, 2004:182), fato este que gerou na CUIA local a nova política nos cursos de ofertarem uma vaga por curso ao ano.

⁹⁷ Isso faz com que o ingressante seja único indígena em sua turma, nunca havendo dois indígenas ou mais entrando em um mesmo curso juntos, cursos os quais são de grade regular, não diferenciados.

⁹⁸ Não foi possível ter acesso ao Manual do Candidato de 2016/2017 onde constam os cursos ofertados por universidade, mas no manual 2015/2016 consta apenas Curitiba e Matinhos, e no manual 2017/2018 e 2018/2019 há cursos em todos os municípios onde há campus da UFPR.

88 indígenas que ingressaram na UFPR entre 2005 e 2015, 10 são de terras indígenas do sul do país, três da TI Nonoai, dois da TI Guarita, um da TI Xapecozinho e dois da TI Xapecó⁹⁹.

Figura 28: Perfil por território dos egressos até 2015



Fonte: Relatório da Comissão encarregada de avaliar os 10 anos de implantação do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR. Curitiba: PROGRAD/UFPR, 2015.

A pesquisa de doutoramento de Francine Rocha (2018) sobre a presença indígena na UFPR é um importante trabalho recente que buscou refletir sobre as práticas institucionais de gestores com os estudantes indígenas desde a instauração da política específica. Traz entrevistas com servidores, com indígenas matriculados atualmente e de egressos, discutindo tais práticas, as quais trazem indicações importantes para melhorias no desenvolvimento da política de permanência na universidade.

Em sua tese, Francine se apresenta como uma pesquisadora que tem sua trajetória de diálogo e amizade com as e os indígenas da UFPR enquanto servidora

⁹⁹ Há outros dois indígenas que não declararam TI, mas provavelmente sejam das etnias Guarani ou Kaingang pois dos 15 egressos todos declaram etnia, sendo dois Guaranis, oito Kaingang, um Tuxá, dois Terena, um Kamayurá e um Tukano; e das demais TIs temos Xingu, Alto Rio Negro, Taunay, Tuxá, e no gráfico consta uma TI denominada “Castro” a qual não é possível identificar no registro das TIs do Paraná, de acordo com o site do Instituto SocioAmbiental (ISA).

pública, se engajou também em ações práticas em prol delas a partir de sua pesquisa, e a partir de arranjos institucionais ao compor o Comitê Gestor e a Comissão Universidade para Índios (CUIA) a qual, como já apresentado no início, é responsável pela realização do Vestibular específico. Ambas propuseram sugestões que culminaram na criação do primeiro Projeto de Extensão que visa o acolhimento aos indígenas, pelo NUEI em 2015, chamado “Acolhimento e Monitoria de Estudantes Indígenas” (AMEI) (ROCHA, 2018:124-127).

Como apresentado no início da dissertação, Francine Rocha (*idem*), em sua tese de doutorado¹⁰⁰, atualiza os dados do Relatório, mas revela que até 2017 a prevalência de Kaingang continua entre ingressantes e egressas. A mesma autora (*idem*) apresenta que até 2017 foram 111 indígenas matriculados ingressos pelo vestibular específico e 10 pela Lei de Cotas, nº 12.711/2012, totalizando 121 declarados indígenas.

A UFPR compõe o conjunto de instituições públicas que possuem modelo específico de ingresso e/ou reserva de vagas para indígenas no sul do Brasil, para cursos gerais ou específicos (UEL, UEM, UENP, UNICENTRO, UNIOESTE, UEPG, UNESPAR, UFSC, UFRGS, UFFS). Vale observar que mesmo com o contingente de indígenas Kaingang que acessam esta política, inexistem dados sistematizados sobre a presença Kaingang no ensino superior em nível nacional¹⁰¹.

De 2005 a 2017, cerca de 111 indígenas ingressaram na UFPR por meio do vestibular específico. A partir de 2013, com a Lei 12.711/2012, a UFPR passou a reservar 25% de suas vagas para cotistas raciais incluindo indígenas, e por este meio de ingresso até 2017 foram 10 matrículas, totalizando 121 ingressantes indígenas (Rocha, 2018:195).

No primeiro vestibular diferenciado em que a UFPR participou, em 2004, se inscreveram 75 indígenas, provenientes das etnias Gavião, Guarani, Kaingang, Kanamari, Terena, Ticuna e Tucano, sendo 36 Kaingang e cinco Guaranis, apenas 10

¹⁰⁰ Rocha, Francine. *Práticas desenvolvidas na UFPR em relação aos universitários indígenas: entre a igualdade e a equidade*. Tese de doutorado defendida pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Paraná. 2018.

¹⁰¹ Há pesquisas como esta, localizadas, como na UFRGS (BERGAMASCHI&KURROSCHI, 2013), das que cito ao longo do trabalho: na UEL (GOULART, 2014), na UFPR (ROCHA, 2018). Mas haveria a ausência de um número exato da presença Kaingang nas universidades.

vindos do estado do Paraná. Portanto, naquela ocasião, a maioria dos vestibulandos são provenientes de outros estados da federação – AM, MS, PA, RS, SC. Bevilaqua (2004:182) aponta um dado bastante interessante: no primeiro vestibular foi possível estabelecer uma análise comparativa da formação escolar indígena por estado. Ficou evidente que, “resguardadas exceções individuais” o desempenho relativo de candidatos de fora do Paraná foi superior a residentes do estado e que houve destaque para aqueles advindos do Rio Grande do Sul.

Na primeira seleção, os cursos de maior procura foram: medicina (dez), odontologia (nove), enfermagem (nove), administração (seis), agronomia (seis), direito (cinco) e educação física (cinco). Neste primeiro processo seletivo ainda não havia a regulamentação vigente de que cada um dos ingressantes, de acordo com a colocação e de forma subsequente, deveria escolher um curso diferente. Com isso o que houve em 2004 foi que, entre os cinco ingressantes, as cinco escolhas direcionaram-se ao curso de Medicina (BEVILAQUA, 2004:182).

“Os quatro alunos indígenas que já ingressaram na UFPR são: Eva Simone da Silva (de etnia Kaingang, procedente da Terra Indígena Nonoai-RS), os irmãos Alvandi Salles Ribeiro e Caritiana Salles Ribeiro (Kaingang, T.I. Guarita-RS) e Luciene Paiva Flores (terena, residente em Curitiba). No segundo semestre deverá ingressar a estudante Morgana de Freitas Pandolfo (Kaingang, residente em Passo Fundo)” (BEVILAQUA, 2004 : 5, nota 4).

Após este episódio, no vestibular seguinte 2005/2006 ficou instituída uma vaga por curso, cada um dos aprovados para as cinco vagas deveria escolher de forma subsequente cursos diferentes. Outra consequência foi o curso de Medicina não ofertar vagas anualmente chegando a alegar que “ofertaria novas vagas a cada indígena formado”, seguido de posição da Odontologia que começou a intercalar os anos que ofertaria vagas.

Com o intuito de acompanhar os estudantes que entravam pelas políticas afirmativas e desenvolver a política, em 2009 foi criado pela Pró-Reitoria de Graduação e Educação Profissional (PROGRAD) o Núcleo de Acompanhamento das Políticas Afirmativas (NAPA). Em 2010 houve uma reestruturação por meio da qual foi criado o

Núcleo Universitário de Educação Indígena (NUEI), com foco no acolhimento e acompanhamento dos estudantes indígenas, composto por professores, servidores técnicos e estudantes indígenas, separadamente do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB).

Sobre os auxílios permanência, anteriormente à Lei 12.711/2012, a qual prevê dos recursos do MEC uma bolsa para indígenas e quilombolas, a UFPR garantia também bolsas do Programa de Bolsa Permanência (PROBEM) para um valor de moradia e isenção no Restaurante Universitário. Marcos Paulino (2008) registra em sua dissertação, na qual trata do ingresso de indígenas por meio da Lei nº 13134/2001, um termo de cooperação referente às bolsas dos estudantes da UFPR.

A universidade conta com um Programa de Ensino Tutorial Indígena Conexões de Saberes/MEC - PET, desde 2010, coordenado por Eduardo Harder, docente do Setor Litoral, programa que garante 12 bolsistas e que preza serem estes dos campi Curitiba e Litoral. No Setor Litoral da UFPR também há o Laboratório de Interculturalidade e Diversidade (LAID), coordenado por Ana Elisa de Castro Freitas e Eduardo Harder, com o propósito de promover o diálogo permanente entre estudantes indígenas e não-indígenas e a comunidade acadêmica. Estas duas políticas e o NUEI, o qual possui um espaço físico em Curitiba, assim como o LAID no Setor Litoral, se propõem como espaços de interação, formação e acompanhamento dos acadêmicos indígenas em seu trajeto na universidade (FREITAS&HARDER, 2011).

CAPÍTULO 3

3.1 O dia da matrícula: a primeira “situação social”

Dia 31 de janeiro de 2018, era 6h40 e Duda, Kaingang, aluna da medicina, que mora em Curitiba, envia uma mensagem no grupo de Whatsapp perguntando quem irá *na matrícula*. Euler, Kaiowá, aluno do curso de odontologia, diz que gostaria de ir, mas não seria possível porque estava ainda na aldeia, no Mato Grosso do Sul. Ele então pede que quem for tire fotos e compartilhe no grupo. Gislaine, Kaingang, aluna da nutrição, e Aline, Guarani, aluna de psicologia, confirmaram que poderiam ir. Aline é bolsista do Programa de Acolhimento do NUEI, o Projeto AMEI, e publica no grupo um tempo

depois, “Bom dia galera, amanhã será o primeiro dia de recepção aos calouros indígenas 2018, enviarei a programação novamente dos dois dias (01 e 02), gostaria de saber quem vai participar?”.

Ao perguntar-lhe se eu poderia ir, respondi que estava à disposição se precisassem de alguma ajuda no dia. Na sequência, Aline me respondeu que estava tudo certo e que eu seria bem-vinda se quisesse ir assistir. Todas sabiam que eu estava em situação de pesquisa e o evento seria público. Sem mais respostas, decidi ir.

Quem organizou o espaço são as servidoras técnicas do NUEI e a coordenadora, e junto delas as bolsistas indígenas do projeto de acolhimento AMEI. Como é possível ver na programação (abaixo), a proposta de 2018 foi de convidar representantes dos cursos da universidade que ofertaram vaga para os indígenas e essas pessoas ali explanarem sobre cada uma das áreas, além de tirarem dúvidas dos novos ingressantes¹⁰². Ao final das apresentações institucionais ocorreria o registro acadêmico. No segundo dia estava prevista a apresentação dos projetos ligados ao NUEI, programas e bolsas da PRAE, e a visita às instalações da universidade.

Devido à data, anterior ao início efetivo das aulas, muitos dos indígenas ainda estavam em suas casas, e, até por uma questão de economia ou falta de recursos, chegariam mais próximo do início do ano letivo. No começo de fevereiro, o RU ainda estava fechado, e só aqueles que se inscreveram para o auxílio alimentação para bolsistas, em dezembro, tinham algum recurso financeiro que substituiria o pagamento das refeições no RU – o que, evidentemente, não era o caso dos ingressantes, calouros.

¹⁰² O espaço da matrícula não foi restrito aos ingressantes indígenas e gestoras. Apenas no momento do Registro Acadêmico, ao final do primeiro dia de programação, foi solicitado a todos se retirarem da sala e assim ficaram somente as gestoras, para que uma a uma das indígenas entrassem com a documentação. Diante deste registro, entendo ter sido um evento público, e por isso plausível de etnografia sem o consentimento prévio de todas as pessoas que estavam ali. Aproveito aqui também para explicar que não irei me servir dos nomes das docentes que se dispuseram a estar lá representando seus respectivos cursos pois em nada nos irá acrescentar. Das informações ali prestadas, compreendo que são fruto de acúmulos, ou não, de debate coletivo sobre a presença indígena na universidade dentro dos cursos, uma oportunidade de fala na posição de representatividade, e portanto, não me cabe responsabilizá-las individualmente sobre o que nos foi exposto. As fotografias do momento de apresentação e o relato das expressões e informações apresentadas, entendi serem suficientes para a compreensão da discussão proposta na presente pesquisa.

Figura 29: Programação da Recepção e Matrícula dos indígenas ingressos pelo Vestibular dos Povos Indígenas do Estado do Paraná 2017/2018

Data	Horário	Atividade	Local
01/02/18	9h – 9h30	Recepção dos/as candidatos/as	Sala da Memória (1º andar – Setor de Ciências Jurídicas – Prédio Histórico da UFPR - Centro - Curitiba - PR)
	9h30 – 10h30	Abertura do evento	
	10h30 – 11h45	Orientação para escolha do curso – Coordenações de Curso	
	11h45 – 13h30	Intervalo	
	13h30 – 15h45	Orientação para escolha dos cursos – Coordenações de Curso	
	15h45 – 17h45	Horário de almoço	
	17h45 – 19h30	Orientação para escolha dos cursos – Coordenações de Curso	Sala da Memória (1º andar – Setor de Ciências Jurídicas – Prédio Histórico da UFPR - Centro - Curitiba - PR)
	19h30 – 20h15	Intervalo	
	20h15 – 21h45	Procedimentos Acadêmicos	
	21h45 – 23h45	Registro Acadêmico	
	23h45 – 01h45		
	01h45 – 03h45		
02/02/18	9h – 10h	Apresentação das ações e projetos do Núcleo Universitário de Educação Indígena - NUEI	Sala da Memória (1º andar – Setor de Ciências Jurídicas – Prédio Histórico da UFPR - Centro - Curitiba - PR)
	10h – 10h15	Intervalo	
	10h15 – 11h15	Orientação sobre Programas de Assistência Socioeconômica - Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis	
	11h30 – 13h30	Horário de almoço	
	13h30 – 14h	Visita às instalações da UFPR	
	14h		Campi UFPR

Fonte: Grupo de WhatsApp *Semana Indígena*, 2018

No dia seguinte, Geovann, da etnia Pankararu, aluno do curso de medicina, afirmou no grupo do Whatsapp que chegou em Curitiba mas não pôde ficar pelo fato do RU estar fechado. Gislaine, Kaingang, do curso de nutrição, bolsista do Projeto AMEI, respondeu-lhe afirmando que é preciso estar atento ao site da PRAE sobre o auxílio alimentação para as férias, pois havia sido enviado pelo e-mail do NUEI, em tempo, a todas e todos. Até que mais uma indígena, reforçando a resposta de Gislaine, acrescentou que ainda era dia letivo quando a informação foi veiculada no site. Outra indígena se manifestou alegando que suas aulas já tinham sido suspensas quando houve a divulgação deste auxílio. Desta forma, a conversa se encerra quando Geovann

constatou em mensagem no grupo que o edital foi emitido fora do período letivo, em curto espaço de tempo para inscrição, inviabilizando que ele e demais estudantes tivessem acesso hábil à informação, pois em seu caso, naquela data já estava na aldeia. Silêncio no grupo.

Destaquei o diálogo acima por perceber o teor das justificativas da ausência no dia da matrícula por parte de um Pankararu, e por parte de outra Kaingang sobre a devida divulgação sobre o auxílio alimentação, informação de tamanha importância. Houve certa tensão entre aquele que não teve acesso à informação em tempo, e esta que, mais diretamente ligada às servidoras do NUEI, pois é bolsista de um dos projetos e teve um acesso mais rápido a tais informações. Mas o acesso ou não ao recurso, neste caso, incidiu diretamente sobre a não participação de um indígena na organização do evento.

No dia da recepção dos calouros participaram Irosangela, na época formanda em pedagogia, e sua filha Ana, estudante de serviço social. Também estava Indiamara, estudante de medicina. As três vivem em Curitiba e têm família na cidade, o que justifica em parte o fato de estarem presentes nesse período da matrícula. No caso de Indiamara soma-se que a medicina inicia as aulas antes dos demais cursos, o que a obriga estar com antecedência na cidade. O curso de medicina segue um calendário próprio e diferenciado, o qual é aprovado anualmente pelo COUN com o calendário geral, porém em Resolução específica¹⁰³. Aline, e Gislaíne, por serem bolsistas do Projeto AMEI também estiveram presentes. Tal recepção faz parte das dinâmicas obrigatórias de suas atividades como bolsistas¹⁰⁴.

A quem estava em Curitiba era importante comparecer na recepção dos novos indígenas. Ficou perceptível haver uma convenção da importância de todas e todos que puderem estarem presentes.

¹⁰³ Medicina e Fisioterapia tiveram essa exceção em 2018. Disponível em: <www.soc.ufpr.br> Acesso em: ago de 2019.

¹⁰⁴ Identifiquei mais dois indígenas presentes que são provenientes de outros estados, das etnias Tupiniquim (ES) e Umutina (MT). Entendo que são variáveis recorrentes entre as indígenas ter ou não recurso para permanecer em Curitiba fora do período letivo. Esta questão é determinante para viabilizar a presença no dia da matrícula: quando o RU ainda não está funcionando. Vide o que Geovan apresentou no grupo de Whatsapp como impedimento para estar presente.

Figura 30: Mesa de abertura da recepção e matrícula dos calouros indígenas, 2018



Fonte: Arquivo pessoal, 2018

Acima a foto do momento da abertura. À mesa estão representantes institucionais, a Pró-reitora Maria Rita, PRAE, Eduardo Barra, da PROGRAD e Ana Elisa de Castro Freitas, Coordenadora do NUEI. Na plateia calouras e calouros indígenas, as já citadas veteranas (os), servidoras do NUEI (Kelvy e Ligua), um bolsista não-indígena ligado ao NUEI (Luis), uma jornalista ligada à reitoria, e eu, pesquisadora (ao fundo). A abertura iniciou às 9h com uma breve fala de boas-vindas por parte dos representantes, e logo em seguida, às 9h30 iniciou a apresentação das coordenações de curso, sendo esta segunda parte, de acordo com a fala de Ana Elisa de Castro Freitas, com o intuito de esclarecer às e aos indígenas para realizarem sua matrícula ao final do dia.

Irosangela chegou no momento da mesa de abertura e foi sentar-se ao meu lado, no fundo da sala. Ana, sua filha, chegou logo depois. Logo Irosangela começou a observar quem era caloura(o) e me contar quase que cochichando, durante as falas dos representantes institucionais, quem ela conhecia. Identificou duas Kaingang, disse-me apontando “ela é de Manguueirinha [Terra Indígena Manguueirinha, PR]”, e “ela [Carla] é

parente de Santa Catarina”. Observar esta identificação de Irosangela sobre as novas possíveis ingressantes, a parente de SC e a de Manguinhos, levou-me novamente a noção de *malha* de Ingold (2012) e portanto, dos agregados de fios que perpassavam todas as histórias de vida das (os) que ali estavam presentes. Remeteu-me diante do tema de pesquisa, a que outros “nós” as linhas de vida podiam ter perpassado anteriormente na trama da vida destas mulheres Kaingang, e estas novas se matriculando ou não, já estava em curso um outro devir a partir desse encontro.

Num intervalo breve entre a mesa de abertura, após a saída das Pró-reitoras e do Pró-reitor, de maneira informal não prevista na programação, a coordenadora do NUI, Ana Elisa Freitas propôs uma rodada de apresentação de gestoras e indígenas. Das indígenas que já são estudantes da UFPR, se apresentaram da seguinte forma, entre cumprimentos como “olá”, “sejam bem-vindos” e “contem com a gente”, seus nomes, etnia, curso e TI: Ana, Kaingang, de Kakané Porã, cursando serviço social; Irosangela, Kaingang cursando pedagogia; Gislaine, Kaingang estudante de nutrição; Indiamara, Kaingang estudante de medicina; Camila, Umutina, curso de direito; Kauane, [TI] Laranjinha, arquitetura e urbanismo; Nivaldo, Tupiniquim, TI [não consegui ouvi-lo] localizada no Espírito Santo, cursando medicina; Aline, Guaraní, da Terra Indígena Laranjinha, cursando psicologia.

Foi um momento provocado pela coordenadora do NUI, sem formalidades, cada um apresentava-se como quisesse, mas das calouras e calouros me foi quase inaudível a apresentação. Pude identificar Amanda, Guaraní Nhadeva, de São Paulo; Gislaine, Tukano, do Alto Rio Negro; Carla, Kaingang, de Chapecó, as quais declararam estas informações.

Estiveram presentes neste ano e apresentaram na seguinte ordem as coordenadoras dos cursos de Direito, História, Psicologia, Fisioterapia, Medicina e Nutrição. Pelo que Kelvye, pedagoga vinculada ao NUI, me relatou brevemente, todos os coordenadores de cursos receberam convite eletrônico para virem falar nos dias de matrícula. No entanto, poucos compareceram ou mandaram representantes. Indicarei elementos da apresentação das coordenadoras dos cursos de História, Nutrição e Medicina.

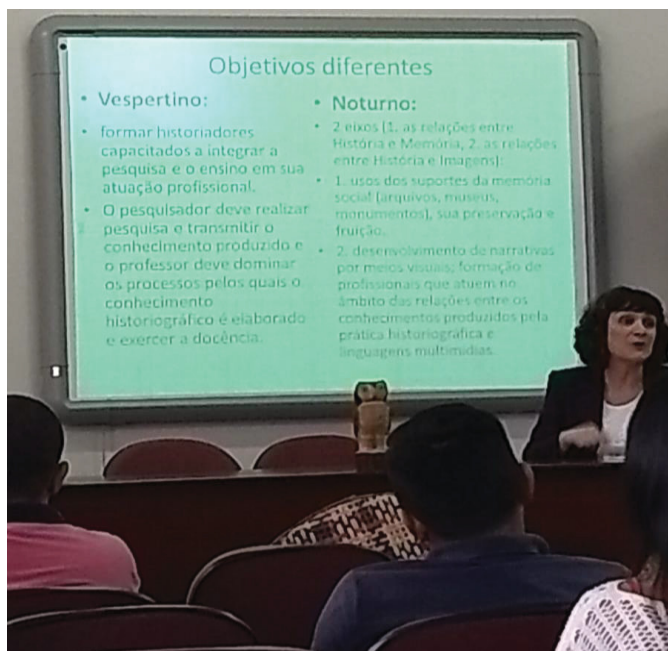
A apresentação da coordenadora do curso de História foi seguida da coordenação de Direito. A professora apresentou os primeiros slides com informações do curso ligadas ao turno vespertino (bacharelado e licenciatura), e do curso noturno de História, Memória e Imagem (bacharelado).

Figura 31: Apresentação do curso de História – início



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Figura 32: Apresentação do curso de História – “Objetivos diferentes” [dois cursos]



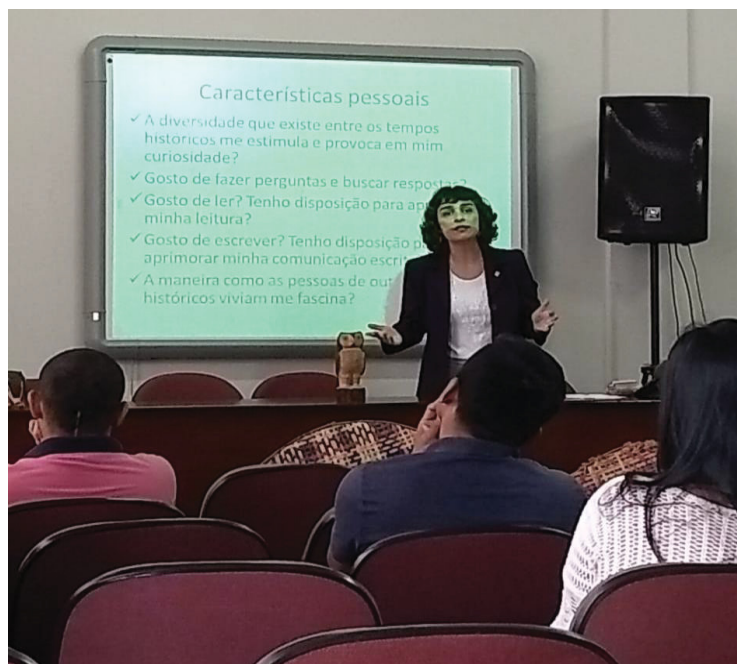
Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Figura 33: Apresentação do curso de História – Slide “Capacidades e conhecimento interdisciplinar”



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Figura 34: Apresentação curso de História - Slide intitulado “Características pessoais”



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

A docente do curso de história iniciou sua apresentação problematizando a que, afinal, serve o curso de história e que capacidades são exigidas a (o) futura (o) profissional. Pediu licença para apresentar em pé, afirmando que se sentia mais à vontade, e o público logo sorriu com seu jeito desenvolvido. A historiadora detalha então as disciplinas obrigatórias, oportunidades de iniciação científica, projetos e programas ligados ao curso, e as possibilidades de atuação da (o) profissional depois de formado. O que me chamou atenção foi que após essa apresentação mais técnica, ela traz uma provocação ao grupo: um slide com cinco perguntas intitulado “Características pessoais”.

“A diversidade que existe entre os tempos históricos me estimula e provoca em mim curiosidade?”, “Gosto de ler? Tenho disposição para aprimorar minha leitura?”, perguntas estas que foram lidas pela historiadora de forma a problematizar junto às futuras (os) alunas (os) se alguém tinha perfil e/ou desejo por cursar História, de fazê-las (os) pensar sobre si e sobre o que querem.

No caso da coordenadora do curso de Nutrição, apresentou-se de forma descontraída, e iniciou sua explanação. A disposição dos conteúdos dos slides acompanhou a apresentação do curso, mas com maior ênfase na gama de possibilidades de atuação da (o) profissional de área: “Marketing na área de nutrição e alimentação”, “Nutrição Clínica”, “Alimentação Coletiva”, “Nutrição em Esportes”, “Docência”, “Indústria de Alimentos”, dando a entender que há um vasto campo de inserção no mercado de trabalho.

Figura 35: Slide inicial Coordenação curso de Nutrição



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Figura 36: Slide sobre áreas de atuação na Nutrição



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Após a apresentação do curso de nutrição, foi a vez da psicologia. O professor presente logo no início se desculpou, explicando que estava há pouco mais de um ano lecionando na universidade e que possivelmente, não conseguiria sanar todas as dúvidas do público. A maneira como os representantes das coordenações de curso se apresentaram foi variada, mas cada qual com certa “performance” convidativa, sorridente, à exceção do representante do curso de Medicina. A coordenadora deste curso foi enfática desde o início sobre a dificuldade de cursar Medicina. Sua exposição das dificuldades fez com que, logo no início de sua fala, um dos novos ingressantes questionasse: “nossa professora, você quer nos assustar?”. Ela reiterou estar apresentando como é o curso, explicando que as maiores dificuldades são concentradas nos dois primeiros anos, ressaltando a capacidade psicológica requerida dos alunos que se propõem a fazer o curso: “na primeira semana de aula chamamos as famílias também para explicar que é difícil mesmo”, explicando aos familiares dos ingressantes que existirão períodos angustiantes, o que seria “natural”.

Figura 37: Apresentação do curso de Medicina¹⁰⁵



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Destaco uma das falas da docente que ocupa a coordenação do curso de medicina: “Temos apenas 5% de evasão”. Esta afirmação dialoga com a dificuldade da reopção de curso para a medicina, a qual é permitida a qualquer tempo aos indígenas e para qualquer curso. Tal informação serve de aviso a quem não passou em primeiro ou segundo lugar e queira cursar medicina¹⁰⁶ - o que é a maioria dos ingressantes, como veremos na seção “coffee break”. Na ausência de vagas para todos, a prática de entrar em outro curso da saúde para ir se aproximando dos conteúdos relacionados à medicina é recorrente e lhes serve de experiência para avaliar o que realmente querem. No entanto, a coordenadora deixa claro que não há espaço para a reopção.

¹⁰⁵ Descrição dos tópicos do slide: “A carga horária total do curso é de 8400 horas – média semanal de 35 horas. O maior desafio para o estudante que está ingressando no curso é administrar a carga horária e os estudos. Para isso é necessário: Dedicação, perseverança e disciplina”

¹⁰⁶ Em 2018 foram ofertadas duas vagas na Medicina, uma em Curitiba e uma em Toledo no novo campus da UFPR.

A coordenadora prosseguiu com falas como “na Medicina ninguém se desperiodiza”¹⁰⁷, “ninguém desiste”, “a reopção [posterior para o curso de medicina] para quem ingressa[r] em outros cursos é uma possibilidade rara”. Antes de buscar apresentar um convite, sua fala parecia mais interessada em desestimular qualquer potencial interessado no curso.

Indiamara, Kaingang estudante de Medicina à época, estava sentada bem à frente, ativa e fazendo comentários concordando com a Coordenadora da Medicina. Assentindo publicamente de que realmente era bastante difícil o seguimento no curso. Quando comentei com ela de que achei a fala da coordenadora muito dura, ela disse que o curso é difícil mesmo, afirmando que após entrarem é por todos estes motivos que indígenas desistem. A coordenadora dialogava com Duda, nas palavras e no olhar, dizendo como ela se esforçou muito, e que *agora vai*¹⁰⁸. O outro indígena, sentado mais atrás, também estudante de Medicina, foi mencionado pela coordenadora, que fez menção a ele em tom de cobrança e incentivo ao mesmo tempo, dando a entender que ele devia estar passando alguma dificuldade no curso, mas que precisava “superar”. A grande procura pelo curso da Medicina nos 14 anos de Política certamente levaram a coordenação do curso de medicina a ter um grande interesse em repassar as informações a estes indígenas sobre o funcionamento do currículo e requisitos necessários, dentro de seu *modus operandi*, para a conclusão do curso.

¹⁰⁷ Condição da(o) aluna(o) que reprova em alguma disciplina que é pré-requisito de outras ou reprova e não consegue janelas para refazer a disciplina, não conseguindo mais acompanhar sua turma de ingresso.

¹⁰⁸ A professora não falou nada além de “agora vai”, mas com todo o discurso de dificuldades certas no curso de Medicina, ficou nítido e público que Duda deve ter tido dificuldades. Mas a acadêmica não se deixou intimidar, concordou e disse “sim, agora vai”. Depois soube que Duda estava *desperiodizada* um semestre, porém dentro dos prazos e irá se formar em 2019.

Figura 38: Apresentação do curso de Medicina



Fonte: Arquivo pessoal, fevereiro, 2018

Faz-se importante considerar que há uma série de análises sociológicas possíveis sobre a forma como foram apresentadas as habilitações pelas coordenações se relacionarmos projeto político pedagógico dos cursos, currículos, possíveis áreas de atuação, perfil do profissional, de maneira a identificar esses traços nas apresentações. No entanto, neste contexto de apresentação a estudantes indígenas e no contexto do presente trabalho, há que se observar como tais informações se apresentam, a exemplo do slide acima:

- *O curso de medicina UFPR é um curso **tradicional**, com aulas teóricas, aulas práticas e técnicas dinâmicas de aprendizado.*
- *Modalidade de ensino: **presencial**.*
- *Turno: integral (matutino e vespertino).*
- *Curso: semestral – graduação 12 semestres.*
- *Prazo máximo para concluir o curso: 18 semestres.*
- *Após a formatura: trabalhar como médico generalista na sua comunidade.* [grifos meus]

A bibliografia (Capítulo 1) aponta haver interesse dos povos indígenas em ingressar no ensino superior, seja em cursos regulares, ou em cursos de currículo diferenciado. No caso da UFPR, todos os cursos são regulares e não dispõem de uma política específica a indígenas. Considerando isso, o acolhimento nestes moldes do dia da matrícula, criado pelo AMEI, seria um momento institucional diferenciado, de destaque, envolvendo representantes de diferentes cursos, voltado aos ingressantes indígenas após o grande evento que é o vestibular¹⁰⁹.

Apontar como quase única possibilidade de atuação *médico generalista e na sua comunidade* soa um tanto restrito ao que a medicina realmente pode oferecer a um formando, e certo desconhecimento das possibilidades de atuação junto aos povos indígenas. A ênfase no termo *presencial* também chamou-me a atenção, pois todos os cursos permitidos àqueles ingressantes eram presenciais. Esta ênfase se pretende a que? A bibliografia (BEVILAQUA, 2004; FREITAS, 2015) mostra a alta incidência de indígenas em busca de cursos da área da saúde, particularmente a Medicina. Na próxima seção abordo tal preferência.

De todo modo, o objeto desta parte da pesquisa requer o esforço de analisar estes elementos de tensões que compõem com vários sujeitos e informações o primeiro dia das calouras e calouros indígenas e agentes da UFPR num mesmo evento.

Max Gluckman¹¹⁰ em “Análise de uma situação social na Zululândia moderna” analisa o *equilíbrio da estrutura social* em uma seção territorial da África do Sul, ao norte da Zululândia. Neste trabalho Gluckman descreve dois eventos que ocorreram na Zululândia moderna: a inauguração de uma ponte que uniria um distrito à Mahlabatini, pela manhã, e na parte da tarde o encontro distrital na magistratura de Nongoma. A situação social da inauguração, espaço em que reuniu uma diversidade de atores interessados em estar naquele local, reúne alguns elementos que são interessantes para

¹⁰⁹ Nenhuma de minhas interlocutoras contou-me se os cursos têm alguma iniciativa de apresentação destes indígenas à comunidade acadêmica, alguma inclusão específica, ou algum nível de acompanhamento além de destacarem um “professor tutor” como é previsto na Resolução 37/04 COUN-UFPR. Os relatos em relação a isso foram sobre invisibilidade ou exclusão, a exemplo de ser recorrente ficarem sozinhos na realização do trabalho em grupo por não serem aceitos nos “grupos”.

¹¹⁰ Do original em inglês: “Analysis of a Social Situation in Modern Zulu-land” in *The Rhodes Livingstone Paper*, 1958, vol. 28, pp. 1-75. Tradução de Roberto Yutaka e Maura Miyoko Sagawa. Informações na nota de rodapé número um. (GLUCKMAN, 1987:2).

pensar a realização do Dia da Matrícula na UFPR. Gluckman apresenta que se trata de dados de sua pesquisa de campo a participação de uma série de eventos com diferentes grupos de pessoas, sendo estes interligados por sua presença, e a partir destes e de outros eventos não descritos ele delineia a estrutura social desta sociedade. Na descrição, a ponte inaugurada, *planejada por engenheiros europeus e construída por zulus*, permitiria a comunicação da magistratura de Mahlabatini até o distrito e se tornaria o principal acesso dos zulus ao hospital especializado em obstetrícia (GLUCKMAN, 1987:4). Na chegada de Gluckman ao local, observou que o magistrado de Mahlabatini havia colocado um zulu *vestindo trajes de guerreiro, para orientar os visitantes*. Haviam muitos zulus distribuídos em duas margens laterais, e à margem ao sul uma barraca onde reunia-se europeus e a equipe administrativa do magistrado. Profissionais pertencentes ao distrito, vários europeus com interesses centrados no distrito, policiais e técnicos, se faziam também presentes. Dos zulus havia chefias locais, lideranças e representantes, aqueles que haviam construído a ponte, funcionários do magistrado. “Éramos, ao todo, aproximadamente vinte e quatro europeus e 400 zulus”.

Dentro desta diversidade, para o autor, de antemão é preciso reconhecer mesmo entre tensões e diferentes interesses que os levaram à cerimônia, *uma única comunidade branco-africana na Zululândia* é o primeiro ponto da análise. Haveria um sistema expresso na cerimônia da ponte, realizada por zulus e europeus com ações de derivações culturais históricas, ponte a qual seria utilizada por europeus e zulus.

Gostaria de a partir destes elementos destacados da análise de Gluckman perceber o dia da matrícula como um evento que compõe o sistema de agentes institucionais e indígenas interligados e ligados à política promovida pela UFPR voltada aos povos indígenas. Tal *situação social*, portanto, é continuidade de um sistema amplo, na qual estão ali presentes coordenações de curso, representações das professoras (es) dos novos indígenas que ingressarem, servidoras técnicas e coordenadora ligadas ao NUI, representantes das pró-reitorias.

3.2 O coffee break

Dos cursos pretendidos pelos calouros, consegui saber um pouco mais em aproximação nas conversas do *coffee break*, e também no almoço, momento em que eu, Ana e Irosangela levamos parte dos calouros até um restaurante que não fosse tão caro, pois o RU estava fechado e o auxílio de emergência para os novos ingressos não seria repassado de imediato. Por isso, as servidoras que trabalham no NUEI haviam pedido nossa ajuda nessa recepção.

Neste ano os sete primeiros colocados no Vestibular queriam cursar Medicina. Nas pequenas rodas de conversa nos dois intervalos de *coffee break* havia conversas entre os calouros perguntando entre si sobre qual curso escolheriam, como fariam, pois havia somente duas vagas para Medicina: uma em Toledo e outra em Curitiba. Ao mesmo tempo, havia murmúrios de que o primeiro lugar não tinha interesse em cursar medicina.

De maneira relativamente próxima ao que tenho exposto, Dal'Bó (2010), em sua pesquisa com os estudantes indígenas da UFSCar, problematiza a forma de escolha de curso naquela universidade, percebendo certa insatisfação de alguns indígenas sobre a falta de informação sobre os cursos. Em virtude dessa carência, muitos prestam o vestibular sem saber ao certo o que oferecem, começam a cursar e logo desanimam. Ou então iniciam em algum curso, vão conhecendo melhor a realidade universitária e passam a perceber que têm afinidade com outras áreas. Não é a realidade de todos, mas ela aponta que naquela universidade o processo da escolha do curso não é simples. Ela cita o exemplo do Vestibular no Paraná, onde primeiro se escolhe a quais universidades quer concorrer¹¹¹, e, mais especificamente o caso da UEL, onde há um período de adaptação: um núcleo comum de duração de um ano o qual é cursado pelos novos ingressos para, após terem contato com as áreas de conhecimento, no ano seguinte optarem em qual curso se matricular.

A necessidade de oferecer maior acesso a informações sobre os cursos, ou maior tempo de contato com a universidade, para assim gerar uma melhor clareza na

¹¹¹ No caso, apenas indígenas residentes no estado têm essa opção, como apresentei anteriormente, de outras UF há apenas a opção da UFPR.

escolha do curso, é uma realidade também presente na UFPR - quiçá não somente aos estudantes indígenas - haja vista as reopções de curso que cito ao longo do trabalho.

No caso da UFPR, optou-se por deixar a escolha do curso no dia da matrícula, dando esse máximo de tempo para o indígena refletir sobre qual caminho tomar. Além disso, há pouco tempo, desde 2017 são convidados os coordenadores para apresentarem seus cursos no dia da matrícula aos indígenas, de forma a auxiliar na qualificação de suas escolhas¹¹². Ainda assim, cada aprovado no vestibular vem com seus anseios, e a efetivação de sua matrícula vai depender de sua classificação e da escolha do concorrente que o antecede, já que é oferecida apenas uma vaga por curso para ingresso. Os aprovados no vestibular passam o dia no mesmo local. No *coffee break*, em conversas e especulações sobre as escolhas dos novos ingressantes, interrogam-se sobre suas possíveis escolhas: “será que o primeiro lugar veio?”, “quem é o fulano?”. Dada a maciça preferência por cursar medicina, todos já pensam também em um curso alternativo, caso não tenha obtido a primeira classificação.

No primeiro intervalo da tarde, o momento do *coffee break* antes da matrícula, três dos calouros presentes – dois homens e uma mulher - conversavam sobre qual seria a escolha de curso dos indígenas colocados em primeiro e segundo lugar. Caso algum destes declinasse da vaga de medicina, a caloura mulher¹¹³ seria a próxima a poder optar pelo curso.

O momento de efetivar a matrícula se dá no primeiro dia de atividades, ao final da tarde. Todos saem e ficam na sala apenas as servidoras ligadas ao NUI para receber a documentação e registrar a escolha de curso. Os aprovados entram individualmente na sala, do(a) primeiro(a) ao décimo colocado (a) de forma subsequente, e apenas ao entrar na sala se sabe quais cursos ainda estão disponíveis e se sua documentação está completa para assumir a vaga¹¹⁴. As relações de proximidade feitas até aquele momento

¹¹²É preciso levar em conta que a UFPR oferta cerca de 94 cursos, distribuídos entre Curitiba, Jandaia do Sul, Matinhos, Toledo, Pontal do Paraná e Palotina. A quantidade de coordenações que compareceram em 2018 não chega a representar 10% dos cursos. Disponível em: <<https://www.ufpr.br/portafulpr/graduacoes/>> Acesso em: out de 2019.

¹¹³ Inclusive ela recentemente foi aprovada em Medicina na UFSC pelas vagas específicas para indígenas.

¹¹⁴ Ao sair o edital do Vestibular do Paraná, há listas por universidade de quais cursos serão ofertados. No caso da UFPR, os cursos de Odontologia e de Medicina já tiveram certas políticas de não

entre calouros é decisiva para então dar-se a liberdade de perguntar a quem sai da sala: “que curso você escolheu?”. Com sua resposta, passa a ser possível saber quais possibilidades ainda restam e ter mais tempo de escolha (segundos, minutos). Se alguém que o antecede escolher seu curso pretendido, a nova escolha precisa ser feita de forma rápida, pois, se não escolher um curso no momento de entrega dos documentos, se perde a vaga.

Os dias de matrícula são chamados de “recepção dos calouros”. A recepção organizada pela equipe de funcionários da UFPR e pelas indígenas, em meio à tensão da escolha do curso, parece não garantir o efeito almejado da maior proximidade entre calouras (os) e veteranas (os). Na prática as preocupações são outras. De certa forma, há um constrangimento das veteranas (os) por não saberem muito bem como proceder de maneira que faça os mais novos se sentirem mais à vontade, visto que são muitas as questões a se resolver. Dentre elas, a abertura de conta em banco e a decisão sobre o local de moradia, pois em virtude de a universidade se distribuir em diferentes locais, ainda era preciso saber em qual campus se localiza o curso escolhido na matrícula. A UFPR, é preciso lembrar, não garante moradia aos indígenas.

Voltando à UFSCar, onde se deu a pesquisa de Dal’Bó (referência bibliográfica), havia um lugar comum – a moradia estudantil – para onde todos os indígenas foram após a matrícula, ainda que em quartos separados.

“Todos os candidatos aprovados no vestibular estavam presentes na UFSCar no dia 22 de fevereiro para fazer suas matrículas (...). (...) tiveram uma reunião com alguns representantes do Grupo Gestor de Ações Afirmativas da UFSCar sobre informações (...). Após a reunião foram todos para a moradia estudantil. (...) Todos os estudantes indígenas, sem exceção, disseram que gostariam de ficar juntos” (Dal’Bó, 2010: 67).

Dal’Bó apresenta em seu trabalho a importância de haver uma moradia estudantil comum aos estudantes, do encontro. No período de sua pesquisa havia

ofertar vaga em alguns anos, seja propondo uma alternância de um ano sim e outro não, seja por meio do argumento de entrar um indígena por vez, ao passo que um se forme, se abriria nova vaga. No último período os dois cursos oferecem todos os anos.

estudantes que já se conheciam anteriormente, havia estudantes de uma mesma aldeia também. Lá a indignação se apresentou quando souberam que ficariam em quartos distantes um do outro na Moradia. A separação entre eles se dava em virtude da expectativa, por parte da universidade, de ter os indígenas interagindo com os não-indígenas, o que foi apresentado como justificativa para que eles aceitassem a distância entre si. A negativa por parte dos estudantes indígenas, no entanto, foi clara: eles preferiam estar juntos. Nas palavras da autora era algo compreensível: “Afim, eles estavam sozinhos, em um lugar novo e diferente, só conheciam uns aos outros (...)” (Dal’Bó, 2016:67). De todo modo, autora apresentou também que essa distância não os impediu de terem suas dinâmicas na moradia estudantil, de reuniões e momentos de compartilhamento das vivências na UFSCar.

No caso da UFPR o dia da matrícula é o primeiro dos raros encontros entre um conjunto de indígenas desta universidade. Talvez seja mesmo o único. O fato de o evento de recepção acontecer dentro do espaço da universidade, sob coordenação e presença constante de representantes da instituição, não proporciona a melhor situação para se criar proximidade entre pessoas que não se conhecem necessariamente. A rodada de apresentação, o momento de acompanhar as e os ingressantes ao restaurante, o *coffee break* recheado de tensões em torno da escolha de curso, constituíam parte de um cronograma de acolhimento das novas e novos, mas composto de pouca espontaneidade, pois eram ações que foram pensadas e ordenadas anteriormente, previstas na programação, sem dar margem a quaisquer alterações.

A ausência de moradia aos indígenas que vêm para a UFPR, 10 estudantes ao ano, dificulta enormemente a relação e maior proximidade após a matrícula, pois cotidianamente já existe a distância, e a dispersão que a distribuição de vagas e dos campi geram, na verdade acontece desde a chegada. Como já apontado, após a matrícula a preocupação das calouras e calouros será encaminhar questões de ordem prática para viabilizar recebimento das bolsas e encontrar sua moradia.

É interessante observar como, no caso de minhas interlocutoras, todas elas tinham contato com alguém ou com alguma família em Curitiba, antes de entrarem na UFPR. Isso fez toda a diferença nesse momento da chegada, diminuindo de alguma maneira suas preocupações, pois era seguro que teriam para onde ir após esse contexto

intenso do Registro Acadêmico. Deste modo tal situação, desde o início, as coloca com outras relações prioritárias que não entre os indígenas acadêmicos.

Figura 39: Final do 1º dia da matrícula dos calouros indígenas



Fonte: a autora, 2018. Na foto, os calouros, alguns graduandos, e a equipe do NUEI e do AMEI.

A foto acima foi tirada pouco antes do momento da entrega de documentos para efetivação da matrícula. Nesta imagem estão os calouros, veteranos, responsáveis institucionais, juntos, tendo em vista as decisões importantes que seriam tomadas no momento seguinte.

Diante deste contexto de dispersão os meios virtuais das redes sociais cumprem um papel interessante nas relações entre indígenas e na circulação de informações referentes às dinâmicas da universidade, tema do qual trato brevemente na próxima seção apontando possíveis implicações deste canal de diálogo.

3.3 As relações virtuais-reais: entre facilidades e tensões

As redes sociais via celular e internet, como Whatsapp e Facebook, foram ferramentas essenciais que viabilizaram meu campo. Todas as acadêmicas e acadêmicos

indígenas com quem tive contato tinham presença em alguma das redes, e era por meio delas que conseguíamos conversar e combinar nossos encontros.

A divulgação de reuniões do NUEL, participação no PET, ou encontro entre as e os estudantes, convite para eventos da universidade, tudo acontece via redes sociais, sobretudo o Whatsapp. Ou seja, nada de diferente do conjunto da comunidade acadêmica (e fora dela) sobre diálogos que hoje pela praticidade e velocidade são com maior frequência virtuais que presenciais. De todo modo, saliento isso pois em se tratando de pesquisa que se propõe etnográfica, esses meios fizeram parte e requerem certo cuidado da análise, considerando a temporalidade de como acontece o diálogo virtualmente: uma absurda rapidez e multiplicidade de situações que ficam difíceis de serem acompanhadas.

Compreender que entre o que é dito e o não dito, havia uma temporalidade regida por cada uma das interlocutoras, do que me é exposto e em que momento. Ou seja, há certas ambiguidades que às vezes ocorrem nos diálogos virtuais que requerem cautela e franqueza. Perceber-nos a todo momento era importante.

Eu ficava sabendo de muita coisa, mas selecionava participar de atividades onde ao menos uma de minhas principais interlocutoras me chamava (até por nossa relação mais próxima, estabeleci alguns compromissos como falei anteriormente). Se não fosse assim, não daria conta de concluir meu campo em algum momento. Todas e todos indígenas, volta e meia, me chamavam para alguma coisa que era “muito importante”, nem que fosse uma confraternização. Era preciso buscar meios de garantir que os diálogos fossem sempre muito sinceros, até mesmo pelo fato de que virtualmente não estávamos “olhos nos olhos”, dois corpos no mesmo espaço, de saber realmente o teor do convite ou reação de uma negativa minha. Junto a tudo isso, manter nossa relação mútua de confiança e alocar os níveis de intimidade onde eles precisam estar: confortável a todas e todos.

Sobre os reveses desses diálogos que me permitiram o campo, antecipo um acontecimento que envolveu ações na rede social. Junto a minhas interlocutoras construímos um evento, a I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR, que ocorreu nos dias 18 e 19 de abril de 2018, quando se comemora o “Dia do índio”.

Na organização, eu, Tai e Luis convivemos bastante. Organizamos tudo a partir da programação e idealização criadas em reunião deles em dezembro de 2017. Trabalhamos muito, e sempre na compreensão de que o evento era de todas e todos os estudantes indígenas. Começou por elas e eles. Tivemos dificuldade para fazer reuniões ou repassar as decisões nos grupos de Whatsapp, ou ainda de conseguir buscar mecanismos de inserção e envolvimento de mais indígenas na organização. Pelo curto prazo para realizar o evento, as dinâmicas foram ficando cada vez mais velozes, demandavam urgência.

Nesse processo de organização do evento foi criado em dezembro de 2017 o grupo de Whatsapp intitulado “Semana Indígena”. O espaço tinha a finalidade de facilitar o processo de comunicação entre os envolvidos e era por lá que Tai e Luis faziam os repasses de informações relacionadas ao evento. Neste grupo, eu e mais alguns não-indígenas que eram parte da organização foram adicionados.

Como em toda organização de evento, aconteceram neste processo momentos de desencontros e desconfortos entre as organizadoras. As insatisfações tornaram-se inevitáveis. Assim, cerca de três semanas antes do evento, final de março de 2018, uma indígena saiu do grupo de Whatsapp: “Saiu do grupo”.

A motivação da saída descobrimos depois: quando a arte de divulgação ficou pronta, ela não viu o nome da sua etnia escrito no cartaz principal, sendo que ela mesma estava na programação auxiliando em uma das mesas, compartilhando de sua experiência como graduanda. Na mesma hora saiu do grupo, indignada, e com razão.

Durante dois dias, Tai e Luis, preocupados com a situação, ligaram para ela para tentar resolver e foram à procura dos responsáveis da comunicação para garantir a inserção do nome no cartaz do evento antes da divulgação. No entanto, a complexidade da “saída do grupo” era maior. Aquilo foi a gota d’água de um conjunto de outras insatisfações, de outra ordem, que extrapolava o evento. De acordo com a indígena que saiu do grupo, ela acumulava insatisfações e sentia-se exausta em seu curso, estava cansada.

A decisão da pessoa em clicar para sair de um grupo de Whatsapp, grupo constituído por pessoas em torno de uma ideia, da construção de um evento inédito na universidade, poderia significar muito mais do que o primeiro motivo alegado. E

significava. Aconteceram discussões em outras redes sociais, o período foi bastante agitado. As coisas vinham tumultuadas até que recebi uma ligação de Tai dizendo que a realização do evento estava colocando em risco a relação dela com seus amigos, e isso não estava dando para suportar. Não foi difícil ali compreender que havia um grupo de amigos que, sem o saber, colocavam em risco suas relações. Seus compromissos extrapolavam suas responsabilidades junto à comissão responsável pela organização da Semana. Era preciso saber lidar com isso, minimizando potenciais riscos a seus afetos.

Tai e Luis tinham um papel fundamental na garantia de fluidez nos diálogos com o conjunto de indígenas, em nosso grupo do evento tinham pessoas que nem eram amigas, mas eram de diferentes relações de dentro e de fora do PET Indígena. Eu sempre buscava permanecer na posição de alguém que iria “ajudar”, sem interferir em assuntos muito polêmicos, no início. Pelo caráter da situação fui solicitada para que conversasse com a indígena em questão, para entender o que houve e quem sabe ouvindo-a acharmos uma solução, pois eu tinha amizade com ela e, em virtude de estar envolvida, mas à parte do grupo de amigos deles, poderia *contribuir*.

Quando a procurei, insisti que ela continuasse na organização (permanecesse no grupo do Whatsapp), e que participasse da mesa para a qual foi escalada. Depois de muito debate virtual, ela expôs para mim tudo que estava passando em seu curso, dizendo que estava cansada de tanta humilhação lá, e que realmente não estava com condições de continuar acompanhando o evento e participar, pois, estaria em semana de provas. Expliquei a ela que não precisava se envolver em mais nada referente ao evento, apenas ir no dia em que ocorreria a mesa redonda para a qual estava prevista sua participação, pois todos compreenderiam sua situação. Afirmar que essa seria uma contribuição importante e que contávamos com ela.

Depois de todos esses diálogos em dois dias, a indígena optou por ficar fora do grupo de Whatsapp, mas permaneceu na organização do evento.

Não farei uma defesa de que os espaços virtuais substituam os encontros presenciais de interação e troca. Mas, diante de um contexto onde os encontros entre estas(es) indígenas, na maioria das vezes, ocorrem nos eventos e reuniões institucionais, situações em que há a formalidade do agendamento com horário, data e local, da

presença das agentes institucionais, os meios virtuais um tanto informais cumprem um papel importante na disponibilidade para difusão de informações e diálogos.

Nesta organização e participação de evento, as relações virtuais-reais cumpriram um papel importante como espaço de *encontros virtuais*, discussão, principalmente por conta das diferentes grades horárias, períodos de prova, diferentes horários de curso e de campi onde estudam. No entanto, este espaço propicia uma atenção tão imediata de todos e com certa distância, a qual constrói laços na mesma velocidade em que possibilita a criação de conflitos.

CAPÍTULO 4 - Uma interpretação dos *eventos*: na universidade

Recentemente pesquisadoras(es) têm organizado eventos na universidade e convidado indígenas para falarem sobre suas realidades, compreendendo serem atores e principais interessados nas questões relacionadas aos povos originários. Esse é um importante passo em direção à autonomia e autodeterminação dos povos indígenas dentro do meio acadêmico, que coloca em um diálogo menos assimétrico a produção científica e a opinião dos indígenas sobre temas que lhes dizem respeito.

Durante o campo, aconteceram dois eventos importantes dos quais tratarei no presente capítulo. A *I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR*, que ocorreu em abril de 2018 e o *Seminário em Memória de Ângelo Kretã: balanços e perspectivas sobre a questão indígena no Sul do Brasil*, realizado em setembro de 2017. Ambos foram realizados por graduandos e/ou pós-graduandos da UFPR. O primeiro foi uma comissão composta por quase a totalidade de acadêmicos indígenas, sendo pouco mais de 50% da etnia Kaingang, e duas pós-graduandas não indígenas, eu e Francine. E o segundo, organizado por pós-graduandos não indígenas em parceria com lideranças indígenas, da TI Manguaçu principalmente, e o filho de Ângelo Kretã, Romancel Kretã. Em ambos os eventos a maioria dos palestrantes foram indígenas, expondo seus próprios problemas ou o que pensavam ser mais significativo naquele momento.

Retomo agora a fala de Euler (Kaiojá), a qual trouxe no início do trabalho, que evidencia as e os Kaingang em sua percepção da *luta* indígena na UFPR, e pela expressiva presença Kaingang, destaco elementos em cada um dos eventos que dialogam diretamente com dados etnográficos referentes às e aos acadêmicos indígenas da etnia. Busco mostrar a maneira como as interlocutoras de pesquisa aparecem e apresento a perspectiva política e relacional que os eventos podem representar dentro do mundo universitário contribuindo para a produção de novas epistemologias.

Nos trabalhos de Kleba (2017), Santos (2016), Lopes (2015), os eventos possibilitam perceber os interlocutores de pesquisa em movimento e ideias sendo ali construídas, fomentadas, repassadas, debatidas, junto a gestores e lideranças indígenas.

Os discursos dos indígenas estudantes nestes espaços possibilitaram o aprofundamento da compreensão de que existem diferentes perfis de indígenas que estão na universidade, com diferentes motivações e compreensões de estar neste espaço.

No trabalho de Lopes (2015), em sua pesquisa junto aos indígenas Guarani e Kaingang então acadêmicos da UFRGS, a ênfase dada no discurso dos indígenas que estão mais à frente do movimento indígena da universidade como um espaço de *luta*, se apresenta de maneiras diferentes na percepção do conjunto dos ingressos. Ainda assim, é importante ressaltar que há algo comum, como apontado pelo pesquisador: o fato de todos serem críticos sobre o espaço universitário. Os eventos tornaram possível observar, por meio das falas, esta criticidade. A exemplo da percepção de Lopes sobre as falas feitas por indígenas no I ENEI, que ocorreu na UFSCar, em 2014:

“Um estudante do último semestre do curso de Agronomia na Universidade de Brasília – UNB, informou que havia adquirido uma ‘bagagem’ e que esperava conseguir contribuir com o movimento indígena. Outro estudante, da etnia Bororo, fez uma interessante comparação entre os indígenas universitários e um jogo de xadrez. Segundo ele, é preciso saber colocar as peças nos lugares certos, ou seja, é preciso saber onde colocar os indígenas graduados e pós-graduados. Segundo os indígenas universitários, as organizações indígenas talvez não tenham estrutura física para atender aos povos indígenas. Fica evidente a visão crítica de todos atores sociais envolvidos na formação universitária de indígenas. Isto aconteceu em todas as mesas de discussão do evento, e também durante as comunicações orais.” (LOPES, 2015: 96)

Tratarei dos eventos como cotidiano ao percebê-los como momentos de participação escolhidos pelas interlocutoras, em meio aos dias letivos, em horários de aula ou contraturno, em meio a estágios, e, portanto, buscar entendê-los enquanto parte de sua formação e ação dentro da universidade. Ao serem objeto de visibilidade na universidade e reforçarem o caráter *coletivo* de ser indígena, e ocorrerem durante este período acadêmico, estes espaços inserem a faceta coletiva no cotidiano tão solitário. Tais momentos de encontro coletivo alimentam a força e resiliência de cada indígena individualmente, retomando o sentido de terem escolhido passar por essa difícil fase de vida.

Serão descritas as atividades como espaço de encontro entre parentes das TIs, presencialmente, e na relação dos pensamentos comuns que foram expressos tanto pelos palestrantes das mesas quanto pelas interlocutoras em outros momentos em torno das questões pertinentes aos indígenas. Tais eventualidades expressam mais um *nó* da malha Kaingang que vem sendo tecida na UFPR por indígenas estudantes e que comparecem neste tipo de evento.

Além desses processos, é possível identificar se também aconteceu na UFPR algo que ocorreu durante o I ENEI: Lopes (2015) percebeu no I Encontro Nacional de Estudantes Indígenas em 2013, que ocorreu na UFSCAR, *um grande sentimento de orgulho étnico*.

“A abertura do evento foi marcada por uma série de cantos e danças, no palco do auditório. Existia um grande sentimento de orgulho étnico, e ao longo do evento surgiram diversas apresentações de cantos e danças, de forma espontânea” (LOPES, 2015 : 93-94).

Nestes eventos é possível perceber a criação de um espaço, de temática indígena, onde indígenas se fazem presentes para ouvir outros convidados às mesas de debate, indígenas e não indígenas. Em tais eventos há uma série de atores, pós-graduandos, servidoras técnicas, docentes da UFPR e outras universidades, e nesse contexto entre diferentes interesses e tensões, as interlocutoras ocuparam papéis ativos e de destaque, e é sobre esse percurso delas nos eventos que irei tratar.

Na Semana Angelo Kretã, Nyg foi uma das convidadas à mesa de debate e seus parentes para outras diferentes mesas: a irmã, Jaqueline, e o cunhado, Eloy. Na I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas, Tainara, Irosangela e Ana estiveram na comissão organizadora, bem como outras indígenas. Destaco que Tainara ficou mais diretamente na organização cotidiana do evento e na mediação de mesas, e Irosangela ao fazer uma fala como pesquisadora, junto a outras pesquisadoras parceiras não indígenas – eu e Francine Rocha.

4.1 Seminário em Memória de Angelo Kretã

O Seminário “*Em memória de Ângelo Kretã: balanços e perspectivas sobre a questão indígena no Sul do Brasil*”, aconteceu no mês de setembro de 2017, foi um

evento organizado por pós-graduandos da UFPR das áreas de Antropologia, Filosofia, e Meio Ambiente e Desenvolvimento. Somava-se a tal grupo o pessoal da Aldeia Tupã Nhé Kretã¹¹⁵, com o interesse de retomar a memória de Angelo Kretã. O evento tinha um propósito político de rememorar a liderança Kaingang, da TI Manguaerinha, o qual é ainda referência das lutas encampadas pelas retomadas do sul do Brasil, sendo o primeiro vereador indígena no Brasil na década de 70. Angelo foi assassinado em uma emboscada em 1980 (CASTRO, 2011)¹¹⁶.

Figura 40: Cartaz do evento – Programação

REALIZAÇÃO ALDEIA TUPÃ NHE'E KRETÃ // FILOSOFIA UFPR // ANTROPOLOGIA UFPR // MEIO AMBIENTE E DESENVOLVIMENTO UFPR // APOIO SOLAR DO BARÃO // PREFEITURA DE CURITIBA // PREFEITURA DE MANGUEIRINHA // XONDARO ARTE INDÍGENA

EM MEMÓRIA DE ANGELO KRETÃ

balanços e perspectivas sobre a questão indígena no sul do Brasil

20, 21, 22 SETEMBRO 2017 // CURITIBA PR
ABERTURA NO SOLAR DO BARÃO;
MESAS TEMÁTICAS NOS AMPITEATROS 100 E 400
DO CAMPUS REITORIA DA UFPR
R. GENERAL CARNEIRO, 460 CENTRO

20 SET

14H30 ABERTURA
RECEPÇÃO DA COMITIVA DA TI MANGUEIRINHA, EXPOSIÇÃO DE ARTES GUARANI E KAINGANG, ENCONTRO E RETOMADA DA SALA ANGELO KRETÃ
SALA ANGELO KRETÃ // SOLAR DO BARÃO
AV. PRES. CARLOS CAVALCANTI 533 CENTRO

19H ANGELO KRETÃ, LIDERANÇA HISTÓRICA E REFERÊNCIA DE LUTA
KRETÃ KAINGANG ALDEIA TUPÃ NHE'E KRETÃ PR
SÉU AMBRÓSIO + ANCIÃOS TI MANGUEIRINHA PR
CECÍLIA HELM ANTROPOLOGIA UFPR
PAULO AFONSO CASTRO ANTROPOLOGO
MEDIACÃO RICARDO C. FERNANDES ANTROPOLOGIA ANFI100

21 SET

14H30 INDÍGENAS E CIDADÃO
BELARMINA L. PARANÁ ALDEIA YAKANÉ PORÁ PR
JOÃO VITOR FONTANELLI ANTROPOLOGO
GORETTI BUSSOLO DIREITOS HUMANOS PREF. CURITIBA
ELOI JACINTHO TI LARANJEIRA PR
MEDIACÃO PEDRO FORTES ANTROPOLOGIA UFPR ANFI100

19H CONFLITOS E ALIANÇAS NA LUTA PELA TERRA
VERA RIVELINO ALDEIA KUARAY HAXA PR
ANCIÃOS KAINGANG E GUARANI TI MANGUEIRINHA PR
MARLUZ MARQUES OULOMBO PAOL DE TELHA PR
ENER VANESKI FILHO MADE UFPR, WORA
MEDIACÃO SANDRA CORBARI MADE UFPR ANFI100

22 SET

14H30 MULHERES INDÍGENAS NO SUL DO BRASIL
CÁCIOUE ANDREIA ALDEIA TUPÃ NHE'E KRETÃ
CÁCIOUE KEREJU YKAPYRY TI MORRO DOS CAVALOS SC
NYG KUITÁ KAINGANG TI APUCARANINHA PR, PET IND UFPR
JAQUELINE KUITÁ JACINTHO SEC. ESP. SAÚDE INDÍGENA
MEDIACÃO JOSI SPENASSATTO ANTROPOLOGIA ANFI400

17H DAS RELAÇÕES ENTRE INDÍGENAS E O ESTADO
DERLI FIUZA PROCURADOR FEDERAL, UFPR
CARLOS F. MARÉS DE SOUZA FILHO PUC-PR
JEFFERSON SALLES COMISSÃO DA VERDADE PR
KRETÃ KAINGANG ALDEIA TUPÃ NHE'E KRETÃ
MEDIACÃO RAFAEL PACHECO ANTROPOLOGIA UFPR ANFI100

¹¹⁵ Esta aldeia, de histórico recente de retomada, se localiza na região de Morretes, litoral do Paraná, a menos de 100Km da capital paranaense. Agrega indígenas Kaingang, Guarani, Xokleng.

¹¹⁶ A dissertação de Paulo Afonso de Souza Castro (2011) "Angelo Kretã e a retomada das terras indígenas no sul do Brasil" traz um histórico de sua trajetória.

Fonte: site do Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social¹¹⁷

A primeira atividade, no espaço Solar do Barão¹¹⁸, foi chamada de retomada do espaço (a Gibiteca) pelos organizadores, no sentido das retomadas de terras organizadas por Angelo. No local fizeram a recepção dos indígenas da TI Mangueirinha, TI de origem de Angelo, e a abertura dos trabalhos. Na descrição do cartaz consta: Abertura, “Recepção da comitiva da TI Mangueirinha. Exposição de artes Guarani e Kaingang. Encontro e retomada da sala Angelo Kretã”.

Figura 41: Abertura do Centro Cultural Solar do Barão



Fonte: PrintScreen da filmagem do acervo do MAE, 2017

As mesas do seminário foram filmadas, então por isso algumas falas trarei a partir da transcrição de vídeos a que tive acesso e de anotações minhas feitas durante o evento.

¹¹⁷ Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/ppga/files/2017/09/angelo-kretã.jpg>> Acesso em: nov de 2018

¹¹⁸ Centro Cultural ligado à Prefeitura Municipal de Curitiba, localizado no centro da cidade e abriga os seguintes equipamentos: auditório Sala Scabi, o centro de Documentação e Pesquisa Guido Viaro, a Gibiteca de Curitiba, o Museu da Fotografia Cidade de Curitiba, Museu da Gravura Cidade de Curitiba, Museu do Cartaz. Disponível em: <<https://www.curitiba.pr.gov.br>> Acesso em: ago de 2019.

No primeiro dia observei rostos conhecidos daqueles que foram convidados a palestrar, como de Romancil Gentil Cretã (Kretã), filho de Angelo, e seu irmão Márcio Kokój. Dona Berlamina, liderança que se reconhece como Xetá e dizia ser sua representante, embora fosse Kaingang, a qual faleceu no mês de janeiro deste ano (2019); Andréia, liderança Guarani da aldeia Tupã Nhé Kretã, bem como outros indígenas que participavam, e no público a presença de estudantes indígenas da UFPR. Vi Irosangela e sua filha Ana, Tainara, Iva (Tariano) e Geovan (Pankararu) logo na primeira mesa, e em todos os dias vi a circulação de estudantes indígenas.

Nyg, além de assistir os debates das mesas, foi uma das convidadas para compor a mesa “Mulheres indígenas no Sul do Brasil”, no dia 22, bem como sua irmã Jaqueline (Jaque), Kaingang, de formação em enfermagem e funcionária da SESAI em Curitiba. Eloy, da etnia Guarani, esposo de Jaque, cunhado de Nyg portanto, também esteve como convidado na mesa “Indígenas e Cidade”, no dia 21, e trouxe seu artesanato para expor para venda nos dias do evento¹¹⁹.

A vinda de familiares de Nyg, convidados para falar sobre a luta indígena, me fez pensar num rearranjo do que pode significar este espaço. Estar ali como ato político e de participar de um espaço de visibilidade indígena na universidade, se alia diretamente ao poder de denúncia dos eventos, com a satisfação de estarem juntos, e evidencia o poder de *encontro*, que no caso de Angelo Kretã reforça uma ancestralidade comum e coletividade que estes eventos podem significar.

Irosangela e Tainara não tinham seus familiares convidados para mesas nos eventos como Nyg¹²⁰, mas estiveram participando em meio à rotina da graduação.

¹¹⁹ Conheci a família da Nyg anteriormente, pois no início de 2016 nós dividimos moradia, um apartamento no centro, onde ela recebeu sua família, além de amigas e amigos indígenas que estudam na universidade. Também por nossa amizade conheci sua casa, os parentes do Apucarantina, e criei com todos laços de muito afeto. Com Gilda, sua mãe, e Jaque tenho também uma relação próxima por conta da amizade entre mim e Nyg. Por isso, os encontros com elas, com as crianças e com Eloy propiciados pelos eventos, para mim também são espaço de encontro. No Seminário “Dizer o indizível nos museus – violências contra indígenas”, em maio de 2017, Gilda, importante liderança Kaingang no Paraná, mãe de Nyg, foi convidada também para estar na mesa, trouxe junto um dos netos. Este evento também oportunizou a participação de indígenas estudantes nos debates, e Jaque veio novamente com a família e os artesanatos para venda.

¹²⁰ Este foi apenas um dos eventos de quando foi convidado algum familiar de Nyg.

Na sequência, destaco duas falas: de Dona Belarmina, na mesa “Indígenas e cidade”, e Márcio Kokój, na mesa “Conflitos e alianças na luta pela terra”. Ambas ocorreram no segundo dia de evento. O debate feito pelas mulheres da mesa “Mulheres indígenas do sul do Brasil” se deu no terceiro dia de evento, onde observei a presença das indígenas estudantes.

Dona Belarmina, falecida recentemente, era moradora da Aldeia Urbana Kakané Porã, fez parte da luta pelo terreno onde hoje se localiza a aldeia. Tratou-se de uma conquista árdua, e como Belarmina apontou no evento, há muito ainda a se fazer. Importante liderança na aldeia, provocou a criação da Associação das Mulheres Indígenas Xetá, mas que, como ela afirmou, faltava ainda cumprir alguns trâmites documentais.

Por meio da Associação ela ocupava o Conselho Municipal de Políticas Públicas para as Mulheres, em Curitiba, sendo referência indígena ao poder público e às demais organizações de mulheres da cidade. Em sua fala apresentou: “A associação não para mim, mas para todos; “[a Associação] porque precisamos da nossa cultura, somos índios”; “outros dizem que não, que não queremos cultura; que precisamos aqui é de prédio, de branco” afirmando que a Associação visa fortalecer a cultura. Até este dia eu não sabia que Ana, filha de Irosangela, era esposa de Albert, Xetá, neto de dona Belarmina.

Em sua fala Belarmina disse que há oito acadêmicos em Kakané Porã, que estudam na UFPR, “queremos que mais estudantes vão visitar a aldeia”; “lá tem esgoto a céu aberto”. Dona Belarmina também falou sobre a urgência de criar uma escola na aldeia, pois é arriscado o trânsito de crianças pela rodovia, solicitação que gerou certa cobrança à gestora municipal que estava à mesa.

Esta questão, apontada pela indígena, apareceu como demanda imediata em 2013 quando na criação da aldeia, como pode se ver em notícia do G1. No entanto, isto ainda não se efetivou:

“Uma reivindicação atual é a construção de uma escola indígena dentro da aldeia. Atualmente, as crianças da tribo estudam em escolas regulares do ensino público e são

levadas todos os dias para os colégios por um ônibus do governo estadual. O supervisor de obras do Núcleo Regional de Educação, da Secretaria de Estadual de Educação, Frederico Mangrich, disse que o processo de fundação da escola foi feito em 2011. O colégio terá o nome "Kager Mig-ffê" e será trilingue, com o ensino dos idiomas: guarani, caingangue e português. Mangrich explicou que, para a escola ser construída, é necessário que o terreno, onde a aldeia se localiza, seja doado para os índios ou, então, seja feita a cessão do terreno por 25 anos. "É um instrumento de lei exigido pelo governo federal. Os trâmites legais estão sendo encaminhados. Está em andamento, tanto a parte da prefeitura quanto do estado", afirmou."¹²¹

A necessidade que ainda persiste de terem uma escola de ensino fundamental em Kakané Porã, também foi uma questão levantada pelo grupo de jovens de Kakané Porã em uma reunião a que fui convidada a participar no ano seguinte, em maio de 2018, sobre a qual irei discorrer no próximo capítulo.

Figura 42: Mesa Conflitos e alianças na luta pela terra



Fonte: PrintScreen da filmagem do acervo do MAE, 2017

¹²¹ Disponível em: <<http://g1.globo.com/pr/parana/noticia/2013/04/nossa-lavoura-e-o-mercado-diz-cacique-de-tribo-indigena-urbana.html>> Acesso em: nov de 2018.

Na mesa “Conflitos e alianças na luta pela terra”, Márcio Kokoj, Kaingang da TI Mangueirinha, estudante na Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), campus que se localiza em Laranjeiras do Sul, dentro de um assentamento do Movimento Sem Terra (MST), falou sobre a juventude indígena:

“a luta com o arco e flecha, e no papel e na caneta. (...) nós indígenas precisamos falar sobre nós, buscarmos esse conhecimento. (...) sobre ser indígena, precisamos repensar esse jeito de nos ver, de fora. Sou crítico até a mim mesmo, minha forma de nos ver. (...) daí a importância da luta da juventude indígena dentro das universidades também. (...) os mais velhos nas Terras Indígenas são e devem ser ouvidos, afinal, até a universidade os chama para ouvi-los”.

Kokój traz questões que emergiram também num diálogo meu com Nyg, em conversa que tivemos durante a Festa do Parí - sobre o qual tratarei no próximo capítulo. Nyg me afirmou que este movimento de vir para o contexto universitário, o *sair da aldeia e se ver de fora*, possibilitou a reflexão sobre ser indígena dentro e fora da aldeia. Isso trouxe a reflexão sobre a necessidade de fortalecer a juventude nas aldeias para ingressarem na universidade cientes desse trânsito. Tal processo provocou Nyg a ter uma perspectiva coletiva de estar neste espaço.

Estar na universidade e se organizar em torno da luta com o *papel e caneta*, como indicou Kokój, somado ao arco e flecha, se trata de ocupar um espaço para falarem sobre si e por si mesmos, em suas próprias compreensões, mas sem perder-se do ensinamento recebido de seus *mais velhos*.

Esse diálogo que faço da fala de Kokój e Nyg – dois Kaingang de diferentes terras indígenas, ambos militantes no movimento de juventude indígena – em diferentes momentos se dá no intuito de perceber uma continuidade dessa luta entre os instrumentos (arco e flecha, caneta e papel), da organização da juventude indígena (na aldeia e nas universidades) e de ouvir os mais velhos.

Embora a maioria dos estudantes indígenas da UFPR não seja engajada neste movimento panindígena, onde Nyg e Kokój se encontram numa prática e discurso, todos estavam ali participando e têm batalhado diariamente para concluir seus cursos. Lopes (2015) traz um diálogo interessante que ocorreu no I ENEI que retrata um pouco disso.

‘Os indígenas com uma atuação política mais ligada à militância, criticaram os indígenas universitários como um todo, alegando que ‘a militância deve ser trabalhada’ ressaltando a dimensão coletiva da formação de indígenas no ensino superior. Além disso, pontuaram a necessidade de valorizar os professores indígenas, os anciãos e também os próprios militantes. O que se deseja é “uma articulação de jovens para somar no movimento”, ou seja, deseja-se uma formação universitária que não seja desconectada ou ao menos que não desconecte os jovens indígenas das realidades de suas comunidades e também dos cenários políticos de militância, macro e micro regional. (...) Um jovem justificou que eles (...) se afastam temporariamente do movimento indígena porque a academia (...) cobra demais. Além disso, não pretendem ocupar o lugar de quem já faz a luta, dando a entender que buscam por outros espaços de atuação” (LOPES, 2015: 95-96).

A perspectiva do que é a *militância* coletiva no sentido do movimento indígena será revista no cotidiano da universidade, pois no dia a dia *a luta* vai perpassar também pela superação das exigências individuais, no âmbito das cobranças institucionais a serem atendidas ou contornadas para adquirir o título de graduado.

Embora nem todos ocupem esses espaços da militância pan-indígena, o reconhecimento da importância do movimento político se dá também na simples participação nestes eventos: apenas por se inscrever, por separar um breve tempo na agenda e comparecer durante a atividade já indica algum tipo de adesão ou simpatia pelas discussões.

Sobre a mesa “Mulheres indígenas no sul o Brasil”, trago as falas das palestrantes numa tentativa de tornar mais claras diferentes experiências relativas à temática indígena das mulheres e de universidade.

Antes do início do debate estavam Nyg Kuitá com sua filha Kygvã na tipoia e seu cunhado Eloy com Iaquê, seu filho. Na mesa estava uma das organizadoras do evento, a antropóloga Josiéli Andréa Spenassatto, mestra pelo PPGA da UFPR, para fazer a mediação do debate. Chegamos bem na hora eu e Tainara, que pega a neném da Nyg no colo; logo vem Ana e Irosangela, seguidas de Iva e Geovan, para assistirmos a mesa.

A mediadora começa as apresentações e convida as palestrantes a ocuparem seus lugares na mesa. Kerexu, Guarani da TI Morro dos Cavalos, Jaqueline, Kaingang enfermeira na SESAI, Andreia liderança da aldeia Tupã Nhé Kretã. “E por fim, para

compor essa bela mesa, a Nyg Kuitá Kaingang, palmas (...inaudível) PET Indígena da UFPR” (fala de Josieli).

Jaqueline Kuitá, enfermeira na CASAI em Curitiba, trouxe em seu relato a preocupação com a saúde da mulher indígena, alegando que pouco se discute no movimento indígena sobre a saúde.

“O que eu consegui notar nesses dois anos que eu trabalhei na aldeia, a dificuldade de nós mulheres indígenas principalmente no conversar. Tem mulheres que são falantes da língua materna, não falam o português. Muita dificuldade. Com isso nota-se um aumento do câncer do colo, câncer de mama, hipertensão [...], diabete, e tudo isso vem acompanhado da mudança da alimentação, com a introdução de novos alimentos, a gente consegue notar tudo isso. E não existe uma política pública diferenciada voltada para nós mulheres, porque nós mulheres indígenas geralmente temos filhos mais cedo, casamos mais cedo. E o que o SUS preconiza, de coletar o preventivo, são em mulheres de 25 a 64 anos, e geralmente nós mulheres indígenas com 14 15 anos já temos filhos; e aí se baseia muito em metas, cumprir metas né, e aí se você cumpriu aquela meta, parece que não precisa mais correr atrás” (transcrição vídeo Mesa Mulheres Indígenas do Sul do Brasil).

Outro ponto é o fato de muitas não falarem o português, e precisarem do auxílio de alguém para serem atendidas – por vezes, ela mesma.

Ela segue,

“quando estava com vínculo no Ivaí, eram 600 mulheres em período fértil. (...) tinha que ir em busca das mais jovens para colher o preventivo; fazer orientação por conversas; diante da cobrança sobre mim de elas não terem ainda 25 anos. (...) as gestantes precisam ter sete consultas obrigatórias, a questão é quantidade, ‘seja lá como forem essas consultas’. (...) **Saí do Ivaí e vim para cá para tentar Medicina.** (...) Há muitos casos de sífilis e sífilis congênita, passada para o bebê ao nascer. O jeito de lidar, de entender, a saúde, tem uma grande diferença entre Kaingang e Guaranis.” (transcrição da fala de Jaqueline Kuitá - grifo meu.)

As questões de Jaque trazidas em sua apresentação revelam um entendimento sobre a saúde da mulher indígena sob a ótica cotidiana dela como enfermeira, e conjuntamente seu anseio por ter outra formação, a de Medicina. Atualmente ela atua em Curitiba, na CASAI, mas passou pela TI Laranjinha, TI Ivaí, antes de estar aqui, convivendo com mulheres Kaingang e Guarani (relato feito na mesa em questão).

Ao final dos debates ela afirmou que tentou se inscrever em 2017 para concorrer a uma vaga em Medicina, porém foi barrada pois é previsto nos editais do Vestibular dos Povos Indígenas do Paraná como pré-requisito não possuir graduação¹²². Mas reiterou “eu fui procurar o meu direito, eu sei que eu tenho direito de fazer de novo, mas esse ano eu deixei passar. Mas vou procurar ainda, correr atrás, vou fazer o curso de medicina”.

A cacique Andreia, da aldeia Tupã Nhé Kretã, da etnia guarani, reiterou o forte envolvimento das mulheres nas demarcações, na saúde, na cultura. “as mulheres levam uma comunidade, nas retomadas devem ter mulheres, se não tiver, desconfio. (...) é normal termos nossos filhos perto, até nas mesas de debate. (...) sempre fomos lideranças”. Ela contou que na aldeia começaram um mapeamento das mulheres na aldeia, evidenciando o que elas conhecem, sobre quais lugares na aldeia seriam adequados para elas terem seus filhos. “Ainda existem parteiras, mas não são valorizadas, não se tem projetos para outras aprenderem. O parto é obrigatório ser em hospital, fora da Terra Indígena. Há meninas grávidas aos 13 anos, como dar este auxílio, se ela tem que sair da Terra Indígena para ser atendida?”. A aldeia de Andreia é fruto de uma retomada de um território historicamente Kaingang próximo à região de Morretes.

A cacique Kerexu Yxapyry e Nyg Kuitá trouxeram alguns pontos no debate que gostaria de ressaltar,

“Então, falar aqui sobre o sistema, a escola que a gente falou aqui e sobre conhecimento. Tem um filme que vocês podem acessar no youtube chamado Escolarizando o mundo, é um filme bem louco, é umas três horas de filme. E lá mostra a história de um povo que não aceitava a escola. E aí lá mostra muito bem qual é a função da escola. E aí quando vocês assistirem o filme, vocês vão começar a entender porque que tem tanta coisa aqui circulando, [gesto com a mão], e a gente desconhece. Porque que tem aldeia indígena aqui, quando os europeus chegaram já

¹²² O edital do processo seletivo de 2017 prevê como requisito em seu artigo 5º, inciso II: “É vedada a inscrição de candidato indígena que já possua curso superior;”. Tal orientação decorre de decisão da Comissão Universidade para Índios (CUIA) e tem orientado os editais. O edital referente a 2017 foi emitido pela Comissão Central de Vestibular Unificado (CVU), a qual é composta por representantes da universidade que sediará o processo seletivo, no caso, a UEM. É possível verificar que no edital deste ano, 2019, também há este requisito. Disponível em: <<http://www.vestibular.uem.br/indigena/>> Acesso em out de 2019. Disponível em: <<http://portal.nc.ufpr.br/PortalNC/PublicacaoDocumento?pub=1221>> Acesso em out de 2019.

estava aqui, quando a cidade chegou aqui já estava aqui, é porque a história começou a ser contada a partir do momento que o colonizador chegou aqui. Então assim ele é.. para nós indígenas não sei se alguém conhece, mas para nós indígenas é bem esclarecedor, para a gente entender a questão da escola. Porque a escola vem fazer [inaudível]... levantar a mão ao mesmo tempo, dizer sim ao mesmo tempo, abaixar a cabeça ao mesmo tempo, o soldadinho cabeça de papel que vai [inaudível] essa questão do militar. Então a escola foi criada nesse sentido, e **a partir do momento que a gente sai desse sistema que foi criado pelo colonizador, a gente começa a enxergar a realidade, e a gente começa a conhecer, a gente começa a valorizar, e a gente começa a ter sabedoria, que é a questão para nós indígenas, a gente está além do conhecimento.** A gente tá em busca da sabedoria, cada vez mais. Conhecimento é quando você enxerga, olha e vê. **Agora, a sabedoria é quando você vai lá e faz.** Então a gente carrega muito isso, a gente indígena carrega a sabedoria. (...)" (Kerexu, educadora guarani)

A maneira como ela coloca a crítica ao modelo escolar é fruto de suas reflexões também feitas na universidade em seu trabalho de monografia em licenciatura intercultural. Kerexu é liderança na TI Morro dos Cavalos, foi apresentada pela mediadora da mesa, Josieli, como "liderança no Morro dos Cavalos, e ela atua como orientadora pedagógica na escola da aldeia, e tem a formação na gestão ambiental na licenciatura indígena da UFSC". O método homogeneizador das reações dos alunos em sala de aula e do ensino do *soldadinho de papel* são elementos escolares de naturalização da militarização; [somente quando a pessoa] somente ao sair desse chamado *sistema* escolar, criado pelo colonizador, é que será possível ter sabedoria, que seria algo além do conhecimento, de grande valor para os indígenas (fala de Kerexu).

Em sua fala Kerexu, sem mencionar nomes, também critica os antropólogos que, segundo ela, falam em nome dos indígenas, e estão sempre *gritando, gritando, gritando...* Disse que quando o antropólogo entende eles, não fica mais sentado naquela postura e nos *interrogando. Isso é chato.* Ele escuta, aprende a observar, *como é o nosso jeito de ser.*

Geovan pergunta a Nyg sobre sua compreensão das dificuldades referentes à permanência vividas na universidade, e Nyg coloca sua perspectiva:

"Eu acho que a maior dificuldade nossa é se encontrar aqui dentro, para permanecer a gente tem que se encontrar. Então são vários os desafios, e a

gente tem que superar esses desafios, e a gente vai superando ao longo da nossa estadia aqui. Porque muitas de nós, muitas vezes, retorna porque não consegue encarar as situações que surgem no decorrer da nossa estadia aqui, E eu acho que as principais são essas violências que a gente sofre aqui. Não violências de agressão, mas essas pequenas coisas que são violentas, que nos agridem. E também essa invisibilidade dos indígenas na universidade, principalmente as mulheres indígenas. E aí tratar desse desafio do nosso protagonismo, de estar encarando esses desafios que estão aí, mas aí quebrar esses paradigmas. **Não sei se é dificuldade, mas sei que são desafios de estar aqui na universidade**” (Nyg, Kaingang, estudante de Serviço Social, PET Indígena).

A perspectiva de enxergar obstáculos como “desafios” e não “dificuldades” posiciona o discurso de maneira a ser algo que está para ser superado, as situações a serem encaradas, de violências simbólicas, junto a construção de se encontrar aqui dentro, estão por serem enfrentadas.

Kerexu falou sobre acessar a universidade, que na sua perspectiva trata-se de busca por “sabedoria, além conhecimento”, como os não indígenas pensam, porque aí você vai lá e faz. Não se trata da apreensão do conhecimento exposto em sala de aula, ou de dificuldade nas leituras de textos, mas de superar os “desafios” de maneira lúcida, porque o que está em questão é o “sistema colonizador” – utilizo-me de aspas pois são os termos utilizados por Kerexu. Como disse também Kerexu, “mas a dificuldade maior é de quem coordena tudo isso aqui dentro”, ao dizer que para as mulheres indígenas não há dificuldade, elas irão levar seus filhos, embora a universidade não seja pensada para crianças, vão levar a merenda, o almoço, o colchão, “porque a gente tá ocupando o nosso território”. A dificuldade de fato estará para os não-indígenas responsáveis institucionais, os professores, em lidar com os novos conhecimentos trazidos, junto à reflexão sobre o espaço escolar. Percepção essa que me parece dialogar com as questões apontadas pela Nyg em torno da questão da permanência na universidade.

Nyg contou sobre a dificuldade do professor de uma disciplina em aceitar o saber oral trazido em seu trabalho como um conhecimento de referência – ela havia entrevistado uma pessoa mais velha na aldeia para responder às questões solicitadas: “quando o professor não quis aceitar o meu trabalho, ele me mandou um e-mail dizendo

que iria dar uma chance para eu refazer o meu trabalho. Eu respondi que eu não ia refazer o meu trabalho, disse que ele podia me reprovar porque eu não ia refazer um trabalho que eu levei cinco meses para fazer (semestral), e fazer em uma semana”. Nyg se sentiu desrespeitada pelo professor pelo fato de ele não aceitar o trabalho, demonstrando não compreender a oralidade como uma fonte de saber que se equipara à fonte bibliográfica. Dessa forma, o método utilizado para produzir o trabalho da disciplina acabou não sendo considerado como válido¹²³.

Já Kerexu relatou sobre sua banca de monografia a qual tinha como tema a educação escolar indígena, no curso de Licenciatura Intercultural Indígena do Sul da Mata Atlântica, na UFSC. Contou que foi questionada pela banca sobre as conclusões em que chegou referentes ao histórico da educação para os povos indígenas no Brasil e seu funcionamento hoje. Foi-lhe exigido mudar um conteúdo no texto, com a banca expressando a opinião de que Kerexu não tinha certeza sobre determinada informação. “E outra coisa que eu tive dificuldade, (...) foi quando eu fui fazer minha defesa que eu coloquei isso que eu coloco, que esse projeto de educação foi pensado antes da chegada dos europeus aqui quando eles foram entrar no Brasil, então para você ver o modelo criado no Brasil foi de evangelização pelos jesuítas. (...) E quando alguém que tava na minha defesa viu né, falou para mim que eu tinha que mudar isso no texto. Que eu tinha que mudar isso no texto porque eu não tinha certeza, que eu tava na dúvida, e o trabalho tem que ser muito claro, tem que (...) [aí eu disse] ‘eu não vou mudar, porque esse foi o meu entendimento. Se alguém duvidar, que faça uma outra pesquisa e venha apresentar, mas esse foi o trabalho que eu [ênfase na fala] fiz’. Então a dificuldade está no que a gente está contando, mas a dificuldade maior é de quem tá aqui fora. Porque a gente tá ocupando o nosso território”.

A firmeza de defender seu trabalho numa banca, entendendo as bancas como um espaço onde o conhecimento desenvolvido na pesquisa vai ser avaliado com o rigor

¹²³ No semestre seguinte, Nyg contou-me que o professor a encontrou pelos corredores da universidade e contou-lhe que não a reprovou, indicando que, ao final, considerou o trabalho da maneira como foi feito.

acadêmico instituído há muitos anos, é construída na superação de todos os desafios. O fato de estar ali defendendo o trabalho final demonstra justamente a superação.

A última fala foi de Nyg, dirigida aos estudantes indígenas presentes¹²⁴,

“Só para complementar aqui a fala da Kerexu, aproveitar a presença dos acadêmicos indígenas aqui, o nosso ENEI esse ano foi nesse sentido, a nossa resistência na universidade está sim nos nossos sábios, independente se tem bibliografia ou não, porque a nossa bibliografia são os nossos sábios que estão no nosso território, a nossa resistência enquanto acadêmicos indígenas a partir desse ENEI, é nesse sentido de fazer ciência, de criar, as nossas teses e resistir nesse sentido. Que vamos citar sim nossos sábios, porque são eles nossas referências bibliográficas”.

Antes de adentrar à próxima seção, gostaria de apresentar duas situações que aconteceram durante o Seminário “Dizer o indizível nos museus – violências contra indígenas”, que aconteceu em maio de 2017, as quais envolvem a família de Nyg e que têm importantes contribuições no contexto desta pesquisa.

A primeira se trata-se da visita feita por Gilda Kuitá, mãe de Nyg, ao Museu Paranaense. Gilda foi convidada para uma das mesas do evento, e após sua pertinente reflexão sobre o contexto indígena atual, na qual apresentou algumas das estratégias buscadas pelos povos indígenas, aproveitou para sugerir a visita. O que acontecia era que na mesa estavam também indígenas da etnia Xetá, os quais na manhã daquele mesmo dia haviam ido no Museu Paranaense conhecer a coleção Vladimir Kozák, constituída em grande parte por objetos do grupo.. Gilda, sabendo de tal oportunidade que os Xetás tiveram, perguntou se, enquanto indígena, poderia também fazer tal visita para conhecer o acervo Kaingang. Ali mesmo, a professora Edilene Coffaci de Lima, do Departamento de Antropologia da UFPR, contatou Maria Fernanda Maranhão, então

¹²⁴ Da UFPR, apenas Nyg foi ao Encontro Nacional dos Estudantes Indígenas (ENEI) daquele ano, em Salvador-BA. Foi como palestrante de uma das mesas de debate.

responsável pelo setor de Antropologia do Museu Paranaense, e conseguiu agendar a visita para o dia seguinte. Do mesmo modo como havia sido combinada a visita dos Xetá.

Tive a oportunidade de acompanhá-la com seu neto, Katã. Gilda avisou Jaqueline, sua filha, para que também viesse fazer a visita. Maria Fernanda Maranhão recebeu-nos, e já havia preparado um lugar para que as crianças ficassem enquanto visitássemos o acervo: Jaque e seu marido, Eloy, também levariam suas filhas e filho. À visita também foram Gian Carlo, à época graduando em Ciências Sociais, e Rafael Pacheco, à época mestrando em antropologia. Sandro, da etnia Guarani, estava em Curitiba naqueles dias e também nos acompanhou na visita.

A cada objeto que a antropóloga trazia, Gilda e Jaque conversavam e tentavam descobrir do que se tratava. Gilda estava profundamente emocionada. Alguns objetos não estavam ainda registrados, com suas devidas etiquetas, e então acontecia um momento de Gilda avaliar de onde poderia ser tal objeto. Entre discordâncias ou dúvidas, haviam objetos de fácil identificação sobre os quais Gilda comentou um pouco conosco de seu contato quando criança. O acervo a que tivemos acesso não estava catalogado, portanto, nunca havia sido exposto ao público.

Gilda queria ter fotos dos objetos em boa resolução “para a gente aprender a fazer”. Jaqueline e Eloy, artesãos, estavam observando os pontos das cestarias e das vestimentas, e conversavam com Gilda sobre as possibilidades de refazerem ou sobre o que havia de diferente. Na ausência de uma boa câmera, Maria Fernanda logo se manifestou, disse que seu celular tinha ótima resolução, e portanto poderíamos utilizá-lo para fotografar todos os objetos que fossem expostos. Afirmou a Gilda e a Jaque que posteriormente enviaria as fotos. Gian ficou com o celular da antropóloga tirando as fotos enquanto ela trazia os objetos.

Figura 43 Visita ao Museu Paranaense



Fonte: arquivo pessoal, maio, 2017.

Figura 44 Graduando não-indígena fotografando vestimenta kaingang



Fonte: arquivo pessoal, maio, 2017

Figura 45 Eloy e Jaqueline em visita ao museu paranaense



Fonte: arquivo pessoal, maio, 2017.

A segunda situação foi uma fala preocupada feita por Gilda, durante o evento, quando trouxe a seguinte reflexão: “queremos que nossos jovens entendam que eles nunca serão brancos (...) mesmo tendo tudo que os brancos têm, nunca serão brancos. Eles sempre serão índios. E eles têm que se orgulhar disso, e aprender a transitar nos dois mundos: do indígena e do branco”. Gilda compartilhou sua reflexão sobre o jovem indígena, de como é um processo difícil se encontrar enquanto indígena e aprender a transitar entre os dois mundos. Aprender isso ao ingressar na universidade é fundamental.

É possível perceber nestas fala e na iniciativa de Gilda em ir ao Museu sua reflexão sobre os processos vividos pelos indígenas na contemporaneidade: o acesso da juventude à universidade e, ao mesmo tempo, a possibilidade de retomar saberes ancestrais. Gilda, Jaque e Eloy conseguiram fazer o caminho institucional por meio da

parceria com agentes da universidade que viabilizaram a oportunidade de visitar a reserva técnica do museu.

4.2 I Semana Acadêmica Indígena da UFPR

Facebook, 20/11/2017 13:01

Lays: *Luis, como falava com a Tai, vi a necessidade de ter um espaço mais amplo de discussão sobre as políticas afirmativas na UFPR, entendendo que há uma política ampla do Plano de Metas - cotas raciais e vestibular indígena, mas que é preciso pensar uma educação diferenciada de fato na UFPR.. ou melhor, aprofundar a compreensão de gestores, estudantes, sobre a presença indígena na universidade, troca de saberes...*

O que vc pensa sobre isso?

Luis: *Então, na verdade acho que existe isso. Porém, somente na função existir...*

Acho muito interessante/válido aprofundar na questão

Quanto a questão educação diferenciada realmente precisamos!

Lays: *Acha que seria possível conversarmos ainda esse ano com mais indígenas interessados, em fazer um evento no próximo ano com mais agentes e pessoas que discutem essa questão no Brasil?*

Poderíamos começar com algo pequeno... Mas visando a realidade na UFPR

Luis: *Olha, até poderíamos divulgar... Porém, acho que poucas, mas bem poucas pessoas compareciam... Talvez no começo do ano teria mais pessoas...*

Lays: *Entendo. Vc diz em março?*

Pq se pudéssemos reunir ao menos algumas pessoas para começar a pensar.. pq aí daria para em Janeiro-Fevereiro conversar com algumas pessoas..

E aí uma reunião mais ampliada com todos no início do ano, se desse

Luis: *Tenho um nome que terá interesse... Geovan*

Lays: *Ah sim! Mas e quais ideias vc tem que comentou?*

Luis: *Então, era mais exposições de cultura indígena com diferentes vivências, ou seja, oficinas com as diversas etnias dos alunos. Mais ou menos isso. Apresentar os estudantes indígenas para a comunidade em geral e principalmente a comunidade acadêmica!!*

Já, que muitos desconhecem essa existência de nós acadêmicos indígenas

(...)¹²⁵

¹²⁵ Aqui apresentei a Luis que poderíamos levar a ideia para alguns contatos que eu tinha na universidade, primeiramente ao Pró-Reitor de Extensão e Cultura. Ele gostou da ideia, e sugeriu o nome do evento, apresentado ali no último diálogo.

Luis: *Hein*

Tava pensando em algo tipo 19 DE ABRIL DIA DO ÍNDIO UFPR



Trata-se acima de um trecho da minha primeira conversa com Luis, via Facebook, sobre eventos que estávamos imaginando realizar na universidade em 2018. Essa conversa ocorreu após eu buscar Tainara para falar da pesquisa de mestrado, propor uma apresentação de minha monografia de graduação, e pensarmos atividades junto às Kaingang. Inicialmente, lhe falei sobre um evento sobre as políticas específicas aos indígenas na UFPR. Então Tainara me sugeriu conversar com o marido dela, Luis, pois disse que ele tinha muitas ideias para colocar em prática na universidade, especificamente pensava em realizar um evento pois, quem sabe, poderíamos ter afinidade de ideias.

Na conversa concordávamos em realizar um evento que pudesse envolver os indígenas desde sua concepção até a realização, criando assim um espaço de encontro entre os próprios indígenas e demais pessoas que se interessassem pelo tema – simpatizantes por assim dizer. A ideia era tentar tornar mais visíveis os estudantes indígenas para a comunidade acadêmica.

Com isso, ambos tínhamos propostas, porém cada qual com tema e método de realização. Eu, Lays, numa linguagem acadêmica e política, um tanto militante, com compromisso e interesse de pesquisa, propondo um evento diante da necessidade *de uma discussão mais ampla sobre as políticas afirmativas*, me sustentando na ideia de que embora haja o *Plano de Metas da universidade*, é preciso avançar sobre o ensino diferenciado e do maior conhecimento da comunidade acadêmica sobre os indígenas. A realização de um evento poderia ser uma contribuição.

Já Luis propõe um espaço de *exposições da cultura indígena com diferentes vivências*, no formato de *oficinas com as diversas etnias dos alunos*, no intuito de fazer os estudantes indígenas conhecidos pela comunidade *em geral* e acadêmica. Sobre o evento que eu proponho, Luis num primeiro momento me aponta a importância de aprofundar sobre a questão de as resoluções existirem *somente na função de existir*, no sentido de constarem apenas no papel, mas sem implementação. Ele indica que eu

converse com Geovan¹²⁶, um estudante indígena conhecido entre os demais acadêmicos como alguém bastante ativo dentro da política institucional. Geovan tinha ingressado na universidade em 2017 e desde então já acompanhava o Comitê Gestor.

Chama a atenção que talvez o que Luis estivesse propondo tinha um formato muito mais interessante, uma vez que imaginava a realização de algo que em si expressasse o que de fato interessava aos indígenas estudantes: tornarem-se visíveis de forma coletiva, detentores de culturas específicas que para serem respeitadas precisam ser conhecidas. Era mais objetiva sua proposta, mais incisiva e, sumamente, auto-reflexiva. Visava falar da política pública ligada à presença indígena, mas na relação prática de apresentarem-se à comunidade universitária. Ao final, sua intenção era controlarem a forma como são vistos. Nessa tentativa acabava ele próprio (bem como os demais), produzindo sua “cultura”.

Após essa conversa no Facebook, marcamos de nos encontrar no prédio da Reitoria, campus Centro da universidade, para que Tainara e Luis me apresentassem a ideia e eu apresentasse a minha. Lá traçamos os possíveis parceiros, lhes contei sobre a experiência com o Encontro de Mulheres Estudantes da UNE que ocorreu na UFPR em 2015, quando eu era diretora na entidade, e ali vimos que era possível eles estabelecerem seus parceiros e fazerem o evento acontecer a partir de suas próprias ideias. Tainara e Luis me explicaram da importância de fazer este evento na universidade na data de 19 de abril, se possível durante toda a semana, pois devido ao compromisso com seus cursos de graduação anualmente eles vinham perdendo as atividades do Dia do Índio na aldeia, momento em que há festividades e reunião de seus parentes. Quem sabe por meio deste evento eles poderiam se sentir mais próximos, quem sabe até parte, do que normalmente acontece na TI neste período do mês de abril.

Nesta primeira reunião, eles também me atualizaram sobre a posição de alguns indígenas que viam a necessidade de organizar algo diferente, que transcendesse os espaços proporcionados pelo PET Conexões de Saberes e ampliasse o alcance de indígenas para além dos bolsistas do Programa.

¹²⁶ Estudante indígena, pankararu, que ingressou no curso de direito e fez reopção pela medicina, movimento incomum na UFPR, mas depois de longo processo de briga jurídica por essa vaga. Mais adiante falo sobre a *corrida* pela vaga em medicina na UFPR.

Para a realização do evento aconteceu uma série de reuniões com responsáveis por diferentes órgãos da universidade e entre os próprios indígenas. A posição de Tainara e Luis era em torno da ideia de um evento de e para *todos os indígenas*, onde todos e todas se sentissem representadas, e que trouxesse egressas(os) e lideranças indígenas. Estes princípios foram apontados desde esta reunião inicial em dezembro. A ideia de referenciarem-se a *todos os matriculados* seria no sentido de não contar somente com os bolsistas do PET Indígena, mas buscando congregiar o conjunto de matriculados, visando uma ampliação do grupo de 12 indígenas [PET] para todos e todas que vivem o difícil contexto universitário¹²⁷.

Luis havia pensado inicialmente que o evento poderia se prolongar por uma semana, garantiríamos barracas pela universidade onde cada estudante apresentasse sua etnia e pudesse conversar com a comunidade acadêmica. E por fim, que este evento também acolhesse as produções acadêmicas indígenas, onde se possível, criássemos uma plataforma para receber resumos como acontece nas semanas acadêmicas dos cursos. Eles me propuseram de realizarmos o evento conjuntamente, onde eu também faria parte de uma comissão organizadora, eu teria certificado e também poderia lá apresentar minha pesquisa de monografia. Alerttei-os sobre a necessidade de mais pessoas se disporem a trabalhar na organização, além de mim, Tainara e Luis.

Dando sequência, indiquei para Tainara e Luis alguns possíveis parceiros: primeiramente o Diretório Central dos Estudantes (DCE) e os centros acadêmicos dos cursos onde tivessem indígenas, pois assim poderiam resgatar antigos contatos e chegar às pessoas que constituíam as novas gestões destes espaços. Expliquei-lhes que toda e todo estudante da universidade pode por meio dessas entidades, organizar atividades, pois existe recurso anual, e em alguns momentos faltam projetos para a utilização desse orçamento.

Em conversa que tive com Marcos Silveira, professor do Departamento de Antropologia na UFPR, membro do Comitê Gestor, ele nos sugeriu agendar uma reunião com a diretora do Museu de Arqueologia e Etnologia (MAE) da UFPR, Laura

¹²⁷ Tainara era bolsista do PET e Luis seu marido não era à época, mas atualmente está em um projeto de extensão com Francine Rocha.

Perez Gil, antropóloga do mesmo departamento que havia recentemente assumido a direção do museu.

Em nossas primeiras reuniões, eu, Tai e Luis, encontramos representantes das entidades estudantis, além de Laura, e estes foram nossos principais parceiros na realização do evento. No entanto, algo ainda não tinha sido bem definido por parte deles: como se enquadraria o NUEI e o PET em tudo isso?

O NUEI, DCE e o MAE foram os primeiros a quem procuramos em novembro de 2017, nas pessoas de Ana Elisa (NUEI); Mateus, estudante de Direito; Munhoz, estudante de Engenharia Elétrica (DCE); e Laura Perez (MAE), para um primeiro diálogo e anunciar a intenção de fazer um evento indígena que fosse em abril, e organizado pelos próprios estudantes¹²⁸.

Diante do contexto de alta dispersão, onde pequenos grupos de afinidade formam-se e conseguem conversar e se encontrar, Tainara e Luis mostraram-se capazes de reunir diferentes indígenas de diferentes cursos e etnias em torno da ideia da Semana, e nesse espírito de um evento de todas (os).

Ainda em dezembro de 2017 conseguiram fazer a primeira reunião entre eles para escreverem um projeto a ser apresentado aos parceiros, onde estiveram presentes Tainara, Luis e Felipe (filho), e Geovan¹²⁹. Criaram um esqueleto de programação, apontaram a data, e possíveis palestrantes. Também decidiram criar um grupo de Whatsapp onde conseguiriam reunir um maior número de indígenas, o nomearam “Semana do Índio”, que depois virou “Semana Acadêmica Indígena”. O arquivo foi enviado no grupo para apreciação e receber contribuições de quem não pôde estar presente na discussão.

Academicamente também era interessante a realização do evento. Tainara e Luis deixaram nítido que além da possibilidade de ter um evento no mês de abril na universidade, todas e todos indígenas que subsequentemente foram da organização

¹²⁸ O intento neste capítulo é evidenciar as falas e como se deram as articulações feitas por indígenas Kaingang para e na realização dos eventos em si, mas não devo me furtar de apresentar, ainda que brevemente, estes trâmites, principalmente diante da realidade de não haver uma representação formalizada indígena na UFPR, ou externa à universidade, que pudesse mobilizar recursos pra um grande evento em um curto espaço de tempo como eles queriam.

¹²⁹ Eu havia sido convidada mas coincidiu com minha ida à Reunião de Antropologia do Mercosul, em Posadas-Misiones, Argentina.

viram a oportunidade de realizar um evento que poderia emitir certificado e contar como horas formativas para seus cursos, e enquanto organizadoras(es), ter em seu currículo a realização de um evento universitário e acadêmico.

Já a parceria comigo, como apresentei no início, era no intuito de contar com alguém que tinha certa experiência, poderia auxiliá-los em caminhos alternativos evitando deles precisarem submeter o evento às tutorias do PET ou NUEI. De antemão mas de forma autônoma, estabeleceram relações na universidade e convidaram os órgãos para serem parceiros e palestrantes no evento indígena. Foram vários interesses em um único evento, mas que tinha como fundo a autonomia indígena nas ideias e na execução.

Ao final das férias, no mês de janeiro, procurei Tainara e pudemos nos falar por telefone enquanto ela se encontrava na aldeia, TI Toldo Chimbanguê, em Chapecó. Até aquele momento ainda não tínhamos uma posição clara da relação entre o grupo organizador do evento e o NUEI. Faltava um alinhamento entre qual era o papel do Núcleo no processo todo visto que era o único órgão que os representava dentro da universidade e tinha a função de atendê-los em suas demandas¹³⁰. Tainara então entrou em contato com Ana Elisa, e ambas encaminharam que na primeira reunião ampliada do NUEI de 2018, em 8 de março, seria pautado o tema do encontro e Tainara poderia apresentar o projeto.

A partir dessa ligação, percebi que na maioria dos encontros e das reuniões Tainara começou a tomar mais à frente. Ela contou-me que passaria a comparecer mais nestes momentos, mesmo quando Luis não pudesse. As coisas se encaminharam assim porque Luis se encontrava em fase final de conclusão da graduação. No arranjo das atividades de cada um, Tainara passa a se dedicar mais ao evento enquanto Luis assumiu mais os cuidados com Felipe, o filho do casal.

Era preciso que fechássemos aquele projeto para dar sequência com nossos parceiros em relação às passagens e hospedagem dos palestrantes, à produção de material audiovisual, itens fundamentais a qualquer evento e que requeriam alguma

¹³⁰ Como apresentado anteriormente na contextualização da UFPR, o NUEI é composto pelas servidoras e coordenação, mas também pelos acadêmicos indígenas, desta forma, eles também eram parte do Núcleo. No entanto, naquele momento, pareceu-me que não era suficiente para este grupo sentirem-se protagonistas seja pelo NUEI (ou PET mesmo) para esta ação de criar o evento.

antecedência. Visando o envolvimento do máximo de indígenas para encaminhar a programação, no dia 3 de março de 2018, num sábado pela manhã, tivemos uma reunião com um conjunto de estudantes indígenas, na qual eu Tainara e Luis estávamos presentes. A reunião foi convocada pelo grupo do Whatsapp e aconteceu no salão de festas onde Luciana, Terena, estudante de direito, mora com seu companheiro. Estiveram presentes Indiamara (a chamam de *Duda*), Kaingang, estudante de medicina; Natana, Kaingang, estudante de enfermagem, e seu marido e filho, ambos também Kaingang¹³¹; e Odione, Tukano, estudante de fisioterapia. Nesta reunião foi mais adensada a programação, estabelecidos prazos com referência a nossas parcerias (DCE e CAs¹³²), debatido quem era importante ser convidada (o) e então conseguimos definir os nomes de palestrantes para podermos fazer a solicitação.

Figura 46: Primeira reunião de 2018



Fonte: postagem perfil do Facebook Luis

¹³¹ Soube por ela e Tainara, após a reunião deste dia, que Tereza, mãe de Tai, e Gentio, pai de Natana, num mesmo período foram fazer a graduação em Palmas. Ambos acabaram por dividir casa na época. Tainara e Natana, no entanto, só foram descobrir isso quando se conheceram na UFPR. Natana neste dia contou-me também que estava acontecendo eleição para cacique na TI Xapecó e que seu pai estava concorrendo. Caso ele viesse a ganhar, a indígena afirmou que iria assumir enquanto enfermeira e ajudar a reorganizar a política de saúde em Xapecó, política a qual, em sua avaliação, não tem acontecido devidamente.

¹³² As entidades estudantis nesta universidade recebem anualmente um recurso virtual que pode ser utilizado para atividades de cunho acadêmico e estudantil (Resolução 10/00 COPLAD), mas quem opera burocraticamente esta verba é a PRAE por meio do Programa de Apoio aos Eventos Estudantis, vide as informações e os formulários de solicitações no site da Pró-Reitoria. Disponível em: <www.prae.ufpr.br> Acesso em: out de 2019.

O evento começou mesmo a tomar corpo, a concretizar o que estava no projeto, no dia 8 de março de 2018, quando aconteceu a reunião ampliada do Núcleo de Educação Indígena Universitária (NUEI), onde Tainara apresentou formalmente o projeto do evento: a programação e um texto com os objetivos e justificativa de realização de sua realização¹³³. A Kaingang pediu o apoio do NUEI nestas articulações institucionais de solicitação de recursos. A partir desta reunião obtivemos apoio financeiro do NUEI e uma carta de anuência assinada pela coordenadora Ana Elisa que sugeriu, no intuito de nos abrir portas, para buscarmos mais apoiadores da universidade. E de fato funcionou. Aquela carta equiparou o interesse comum de realizar o evento no mês seguinte, e formalizou o apoio do NUEI a estes indígenas que ainda não possuem uma entidade estudantil ou organização formal própria.

A I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR, ou *Semana Acadêmica*, como a chamamos abreviadamente, aconteceu nos dias 18 e 19 de abril de 2018 em Curitiba, no prédio Histórico Santos Andrade, campus Centro. O intuito, além do que foi posto até aqui, foi de agregar o conjunto de indígenas da universidade e comunidade acadêmica em geral em um único evento, para debater, memorar e comemorar *o dia do índio*, mas sobretudo como realização de um feito que atualiza para os próprios indígenas a capacidade de se organizarem para e enquanto indígenas de forma autônoma.

¹³³ Justamente na semana do dia 8 de março eu estive adoentada com uma forte conjuntivite, não pude participar da reunião.

Figura 47: Imagem de capa do evento criado no Facebook



Fonte: Facebook, abril, 2018¹³⁴

Vi-me na UFPR diante de um grupo em que havia estudantes ligados ao PET, que sabiam que por meio do Programa poderiam realizar atividades mas que talvez não teria a amplitude almejada, pois neste momento queriam uma Semana Indígena feita por todas e todos que se interessassem, bolsistas ou não, numa coletividade maior: indígenas da UFPR. E eu nessa articulação seria uma coorganizadora que contribuiria compartilhando meus contatos e experiência de ex-graduanda, e nas avaliações sobre o que era possível fazer naquele curto espaço de tempo.

Esta posição de organizar o evento por elas e eles mesmos alocou o PET Indígena e o NUEI como parceiros junto às demais organizações ligadas à universidade, como é possível ver em uma das artes de divulgação da programação do evento em que constam as parcerias, de maneira a ser um evento genuinamente do conjunto de indígenas da UFPR. As pessoas que compunham estas organizações, bem como a CUIA, lideranças e egressas indígenas vieram como convidadas e convidados às mesas, num arranjo de passagem e hospedagem feito pela comissão, para falar sobre a presença indígena na universidade e compartilharem suas avaliações sobre a UFPR.

¹³⁴

Disponível em: <<https://www.facebook.com/events/403252106803219>> Acesso em: abr de 2018.

viam problema em realizar o evento a partir do PET Indígena¹³⁵, porém concordaram com a necessidade de organizar um evento que atraísse os demais indígenas que não compunham o Programa, inclusive para que essas pessoas fizessem parte da organização.

Como é possível ver no trabalho de Santos (2016), que tem como tema os estudantes indígenas da Universidade Federal de Roraima (UFRR), o PET Conexão de Saberes lá é tratado pelo autor, o qual é indígena, como promotor de atividades importantes, inclusive dentro e fora das aldeias. Sendo o autor estudante de história na UFRR e bolsista do Programa, faz-se importante abordar aqui brevemente como há diferentes formas de se configurar as iniciativas ligadas à tutoria nas variadas realidades. Aqui um trecho sobre sua perspectiva do PET local:

“As vivências interculturais e interdisciplinares proporcionadas pelo PET Intercultural são muito importantes para a formação profissional e individual, porque envolvem estudantes de diversas áreas, e também diferentes etnias. Essa experiência propicia ao estudante novas aprendizagens, porque conhece ele também um pouco da vida sociocultural de cada um nos encontros proporcionados pelo projeto.

Destaca-se nesse processo de engajamento de um projeto dessa envergadura o entusiasmo e a continuidade dos estudos, isso sim, é um exemplo do que podemos falar de permanência do estudante indígena quando a universidade oportuniza essa vivência acadêmica a partir da realidade sociocultural do estudante e os envolve com as comunidades e organizações indígenas.

A minha experiência como bolsista do PET Intercultural é que fez exercitar o campo da pesquisa, além de **continuar na luta do movimento indígena [grifo meu]**, como sujeito proativo, e está falando como bolsista que fui deste projeto, destacando a relevância pedagógica, social e política do estudante indígena na universidade. Esse **apoio [grifo meu]** é imprescindível porque, como indígena, sofremos o preconceito e a discriminação que ainda se faz no contexto da universidade” (SANTOS, 2016 : 75).

¹³⁵ Ao passo que também considero importante salientar o fato de elas serem bolsistas no PET, como Tainara, Indiamara e Iva, outros elementos poderiam ser levantados para concluir a posição de cada uma sobre isso. Porém neste capítulo dissertação verso sobre a realização de um ideal coletivo de evento, viabilizado por uma maioria [mulheres] Kaingang junto a esta pesquisadora, eu, e portanto, resalto estrategicamente alguns dos elementos que entendo se fazerem importantes neste rico e intenso processo.

Fica evidente que para Santos seu ingresso e atuação pelo PET tratou-se de uma continuidade de algo que já ocorria e a ampliação para uma experiência de pesquisa. Ou seja, da *luta do movimento indígena*, por meio de sua experiência enquanto bolsista o PET foi um apoio para os enfrentamentos cotidianos no contexto universitário.

Tive a oportunidade de participar de duas edições do Encontro Nacional de Estudantes Indígenas. Participei em 2015 na UFSC, com o tema “Avanços e desafios na organização política e movimento estudantil indígena”, e como comentei no início da dissertação, em 2016 em Santarém, “Diversidade Pluriétnica nas Universidades: Problematizando o Racismo”. Nitidamente os encontros tinham um engajamento também do movimento indígena, trazendo lideranças, figuras da APIB para fazer falas e participar da construção dos eventos, e desde o início análises da conjuntura política no país e das demarcações territoriais. As mesas invariavelmente destacavam os preconceitos e adversidades que os povos indígenas têm passado nas IES.

Embora em 2018 tenha ocorrido a quarta edição do ENEI, e a III edição do EREI Sul, eventos organizados pelos próprios indígenas de universidades de todo o Brasil, apenas Nyg acompanhou mais de perto. Este grupo que organizou a I Semana não participava destes espaços. Na UFPR seria um primeiro evento realizado por estudantes indígenas de maneira autônoma, de cunho acadêmico e político.

Figura 50: Notícia no Portal da UFPR sobre a I Semana Indígena



Fonte: www.ufpr.br (PrintScreen)

A capacidade de articulação e mediação de Tai e Luis para manter o grupo unido em sua diversidade foi marcante na discussão sobre a identidade visual do evento. Ainda estávamos na reserva técnica, eu Tai e Luis, quando decidimos com a professora Laura Pérez Gil, Diretora do MAE, quem seria a equipe responsável pela parte de comunicação do evento, pela realização da parte gráfica e da filmagem nos dois dias. Amanda, estudante de Design, que era bolsista no MAE, faria nossa identidade visual, e então começou a nos mostrar propostas de arte, e as primeiras foram de cestarias Kaingang. “Que lindo!”, logo Tai exclamou. Mas logo disse à futura designer que lhes enviasse algumas propostas para decidirem com as demais pessoas da Comissão. Então Amanda montou três propostas e enviou à Tainara.

Figura 51: Proposta de identidade visual n° 1



Fonte: acervo pessoal

Figura 52: Proposta de identidade visual n° 2



Fonte: acervo pessoal

Figura 53: Proposta de identidade visual n° 3



Fonte: Acervo pessoal

Ao receber a proposta, Tai logo nos enviou no grupo de Whatsapp da Semana para ver/ouvir a opinião do pessoal. A ideia era votar qual das artes seria escolhida para compor a identidade visual do evento, o que significava que todos os materiais teriam esta base, desde a programação até as cartas convite à palestrantes. Foram 14 votantes, sete da etnia Kaingang (cinco mulheres), seis das demais etnias, e eu fui convidada a votar. Os votos ficaram divididos nas três artes, tendo seis na proposta n° 1, sete na de n° 2, e um voto na de n° 3.

Entre possíveis articulações individuais externas ao grupo, foi aprovada a arte colorida que apresentava um cocar. Entre tudo que poderia significar o colorido e a cestaria, fiquei com a fala de Tainara, com a qual Luis concordou no momento em que ela falou: “Seria ruim se ganhasse a arte da cestaria, pois iria excluir os demais indígenas. A arte verde engloba mais”.

As reuniões presenciais ampliadas, aquelas que foram convocadas no grupo de Whatsapp, aconteceram no dia 3 de março [figura 22] e depois dia 14 de abril [abaixo]. Estas foram convocadas com o pedido de que cada um levasse algum prato de comida

que era deixado na mesa ao centro. O compartilhamento de ideias fazia-se acompanhar da comensalidade.

Figura 54: Última reunião antes da realização da Semana



Fonte: Arquivo pessoal¹³⁶.

Nesta última reunião tínhamos que decidir sobre quem iria mediar cada uma das mesas e espaços da Semana, e fizemos o exercício de garantir a presença de todas e todos indígenas que quisessem – mas na prática alguns não coordenaram mesa por imprevistos relacionados a seus cursos¹³⁷. Foi definido também que Fernanda, bolsista do MAE, iria se responsabilizar pela alimentação das crianças que viriam da aldeia Tupã Nhé’Kretã. Fernanda também ficou de me ajudar na prestação de contas dos palestrantes. A ideia por parte das indígenas de envolver-nos era para que pudessem estar atentas e dando prosseguimento ao evento.

¹³⁶ Na foto: da esquerda para direita Kauane e Aline (Guarani, TI Laranjinha), Camila (Kaingang, Aldeia Kakané Porã), Fernanda (bolsista MAE), Irosangela (Kaingang, Aldeia Kakané Porã), Natana (Kaingang, TI Xapecó), Ana (Kaingang, Aldeia Kakané Porã), Ivanísia (Kaixana), Luis (Kaingang, TI Toldo Chimbanguê/Ligeiro), Tainara e Felipe (Kaingang, TI Toldo Chimbanguê).

¹³⁷ Data do evento em abril coincidiu com o meio do semestre, quando já há avaliações e entrega de trabalhos parciais nos cursos, como já apontei no início do trabalho em relação a um conflito sobre um erro na arte do evento, que apresento na seção sobre as “Mídias sociais”.

Nesta reunião ainda não sabíamos que a mesa de abertura sofreria uma radical modificação por conta da presença do reitor, que confirmou presença na segunda-feira subsequente (16). As tabelas abaixo constam o nome de cada participante convidado para o evento da maneira que foi idealizado até a última reunião (14), sendo este controle utilizado exclusivamente pela comissão organizadora de maneira interna, para diálogos e parcerias.

Com a confirmação da presença do reitor, precisaríamos repensar a configuração da mesa de abertura para a qual 15 pessoas foram cogitadas e convidadas, e já tínhamos 12 confirmadas. De acordo com o funcionário do cerimonial que ligou para Tainara para acertar os detalhes, era preciso decidir se faríamos a mesa de abertura como constava na tabela enviada, ou se poderia a cerimonialista conduzir a mesa de abertura. Nesta possibilidade, seria preciso reduzir os participantes da Mesa para cinco pessoas, além do reitor (três gestores e uma indígena). Rapidamente, Tainara precisou decidir: vamos fazer com a cerimonial da Reitoria, mas precisamos que sejam duas estudantes indígenas e não apenas uma. E assim ficou combinado. No dia do evento, antes da composição da mesa, avisamos todas as outras pessoas que elas não comporiam mais a mesa por conta dessa mudança de cerimonial, apenas o Reitor, os Pró-reitores (dois), a Coordenadora do NUEI (uma), e duas indígenas.

Tabela 1: Programação Semana Acadêmica - 18 de Abril

<u>Abertura</u>	09h	Prédio Histórico Salão Nobre	Ivanísia Ruiz - Kaixana/Direito Ana Caroline Neres - Kaingang/Serviço Social Natana Belino - Kaingang/Enfermagem Reitor Ricardo Marcelo Fonseca Representantes dos realizadores e apoiadores: Pró-reitor de Extensão de Cultura - Leandro Gorsdorf Museu de Arqueologia e Etnologia - Laura Perez Gil Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis - Maria Rita Pró-Reitoria de Graduação - Eduardo Barra NUEI - Ana Elisa Castro de Freitas PET Indígena - Eduardo Harder Programa de acolhimento AMEI -
-----------------	-----	------------------------------	--

			Kelvyn Nogueira Diretório Acadêmico de Engenharia Elétrica - André Munhoz Diretório Central dos Estudantes - Matteus Henrique Programa de Pós-Graduação em Antropologia - João Rickli Setor Jurídicas e Comitê Gestor - Ricardo Prestes Pazello
<u>Apresentação grupo de dança crianças da aldeia Tupã Nhe'ê Kretã</u>	09h40	Prédio Histórico Boulevard	Grupo de dança crianças Tupã Nhe'ê Kretã
<u>Mesa com lideranças indígenas: a presença indígena na universidade</u>	10h	Salão Nobre Prédio Histórico Santos Andrade	Mediador: Luis Rãkag Kaingang - acadêmico de Educação Física Carlos Alberto Kajer Luiz dos santos Aldeia Kakané Porã Rildo TI Toldo Imbú Kretã Aldeia Tupã Nhe'ê Kretã Valdevino Aldeia Umutina
<u>Almoço</u>	12h30		
<u>Vestibular Indígena: histórico, desafios e perspectivas</u>	14h	Sala 200 Prédio Histórico Santos Andrade	Mediador: Geovan Pankararu - acadêmico de Medicina José Galdino UEPG - CUIA Eloá Unioeste - Presidenta da CUIA Ana Elisa Castro de Freitas - Coordenadora do NUEI Lígia - responsável NUEI/CUIA
<u>Cafê</u>	15h30		
<u>Egressos UFPR e estudantes: compartilhamos de experiências e trajetórias</u>	16h	Sala 200 Prédio Histórico Santos Andrade	Mediação: Taísa Kauane - Guarani/TI Laranjinha Dra Tenile Mendes - Odontologia/TI Nonoai Dra Roseli L. Melo - Fisioterapia/TI Nonoai Douglas Jacinto - Gestão Ambiental/TI Nonoai Indiamara Mendes - Medicina/TI Xapecó Luciana Colombo - Direito/Aldeia urbana Aldeinha

Tabela 2: Programação Semana Acadêmica - 19 de Abril

<u>Apresentação de projetos de extensão e pesquisa e</u>	09h	Sala 200 e 202 Campus Santos Andrade	Projeto AMEI e Programa PET: Tainara, Jaqueline e Indiamara - Apresentação Projeto de pesquisa PET Indígena
--	-----	--------------------------------------	---

<u>contação de histórias</u>			<p>Irosangela Ana e Kauana - Projeto de pesquisa PET Aline Louise (bolsista acadêmica indígena), Luis (bolsista ciências sociais), Gislaine Vieira (bolsista acadêmica indígena) - Apresentação do Projeto de acolhimento AMEI</p> <p>Contação de histórias: Euller Muller - Guarani Kaiowá Luis Carlos Rãkag Dias e Camila dos Santos da Silva - Kaingang Ivanísia Ruiz - Kaixana Geovan Santos - Pankararu Camila Amajunepa - Umutina</p>
Almoço	12h		
Indígenas na pós-graduação	14h	Sala 200 Prédio Histórico Santos Andrade	<p>Mediação: Aline Louise - Guarani/TI Laranjinha Douglas Jacinto da Rosa - Mestrando PPGA UFRGS Florêncio Rékag - Doutorando PPGA UFPR</p>
Cafê	15h30	Vídeo: Demarcação Já!	
Apresentação de pesquisas sobre a presença indígena na UFPR	16h	Sala 200 Prédio Histórico Santos Andrade	<p>Mediação: Camila Amajunepa - Umutina/TI Umutina Irosangela Neres - graduanda em Pedagogia UFPR Francine Rocha - Doutora PPGE UFPR Lays Gonçalves - mestranda PPGA UFPR</p>
Encerramento	17h30	Sala 200 Prédio Histórico Santos Andrade	

relação de um casal Kaingang nesta articulação permanente com uma não-indígena (e com o conjunto da comissão e das bolsistas do MAE).

Figura 56: Mesa de abertura I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR – fala de Tainara



Fonte: <https://www.flickr.com/photos/ufpr/27671693278/>, Marcos Solivan, 2018

“(ãjag my há), bom dia a todos. Agradecer aos apoiadores, porque sem vocês isso não seria possível. Sem a comissão organizadora dos nossos estudantes indígenas que batalharam muito para conseguirem janelas de faltas de aula, para ter tempo muitas vezes durante os estágios para conseguir conversar, é com muita alegria que a gente recebe vocês aqui. E eu vou citar mais alguns apoiadores que nos ajudaram nessa luta incansável de todos esses meses: o pessoal do projeto AMEI, a Kelvy e a Ligia, o pessoal do Diretório Acadêmico de Engenharia Elétrica, o Munhoz, o Diretório Central [dos Estudantes], Mateus Henrique, e o Programa de Pós-Graduação em Antropologia, professor João Rickli. Agradeço vocês em nome dos estudantes indígenas, e com uma alegria imensa recebemos vocês,

e uma tristeza profunda pela perda do nosso primeiro indígena formado em Direito, que morreu essa semana, que foi o Ary Palhano, e que talvez a gente esteja dando continuidade a uma luta que essas pessoas têm feito em prol dos estudantes indígenas, e eu peço mais uma vez uma salva de palmas para os nossos apoiadores” Tainara Ganin (Kaingang), estudante de Terapia Ocupacional, em fala na mesa de abertura da I Semana Acadêmica dos Estudantes Indígenas da UFPR.

Tainara deu ênfase no agradecimento aos apoiadores, mas antes disso deixou bem evidente que o evento acontece, primeiramente, pela dedicação das e dos estudantes indígenas, que nas “janelas de aula”, em meio a estágios, se desdobraram para garantir a realização de um evento que é tão importante para eles próprios. Convidaram a fazer fala todas as pessoas que achavam importante serem ouvidas, e que viam como atores essenciais para a manutenção de suas presenças na universidade.

Foi a primeira vez que houve um espaço de discussão, com uma programação que a convite dos indígenas, garantiu a fala de todas as representações institucionais relacionadas às vagas destinadas a indígenas na UFPR e da política de permanência¹³⁸.

Como é possível ver na programação, no período da tarde do primeiro dia, estiveram a coordenadora e das servidoras técnicas do NUEI, Ana Elisa Castro de Freitas - Coordenadora do NUEI, Lígia e Kelvy - responsável NUEI/CUIA; da presidenta da CUIA, Eloá Unioeste - Presidenta da CUIA e de José Galdino UEPG, que compõe também a CUIA, momento em que estes expuseram suas experiências e opiniões sobre a política estadual e local para os povos indígenas.

Num evento comum, a presença da presidenta da CUIA (Eloá) excluiria a necessidade de outro componente da entidade (José). A coordenadora do NUEI (Ana Elisa) já representaria institucionalmente. No entanto, esta perspectiva de convidar as “representantes da entidade” legalmente, veio junto com a importância que as pessoas deram a essas instituições, reconhecendo-as como parceiras ou constituintes deste cotidiano desafiador que é a universidade.

¹³⁸

Apenas a representante da PRAE não compareceu.

Lembro-me que estávamos juntas, eu e Tainara, quando ela precisou fazer os telefonemas para encaminhar os convites. Em dado momento, eu sugeri que era suficiente convidar a presidenta e coordenadora, pensando como algo burocrático, cada qual em seus lugares institucionais. Sua resposta não deixava brechas a contestações: “Puxa, mas o Galdino é tão parceiro”, “Nossa, mas a Lygia e a Kelvy precisam estar”. As relações antes estabelecidas com essas pessoas valiam mais que os cargos que ocupavam. Poderia ser diferente? E assim encaminhávamos. Na maioria das vezes me colocava como contraponto, exemplificando a partir dos eventos que eu já havia organizado. De qualquer modo, era a comissão que discutia e decidia e então, Tainara fazia os encaminhamentos.

O evento proporcionou aos indígenas ampliar suas relações na universidade para além do NUEI e do PET. Reitoria, o MAE, a PROGRAD, a PRAE, a PROEC, o DCE seriam os principais entes com os quais eles buscaram o diálogo, sobretudo o MAE, a PROGRAD e o DCE.

No cotidiano de organização do evento, eu, Tainara e Luis vivemos muitos momentos de troca e comensalidade. Seja de dividir uma bolacha, pagar o ônibus, pedir um Uber para o outro, ou ficar em reunião ou encerrarmos antes porque Tainara tinha que buscar o filho na creche, ou ainda irmos somente eu e Tainara a uma reunião, pois Luis precisava ir para aula.

As reuniões no início eram marcadas a partir de “janelas” de Tai e Luis, horários vagos de aula. Conforme foram se aproximando os dias de realização do evento, pesou a questão de Luis estar mais próximo de concluir seu curso e por isso não podia faltar ou chegar atrasado. Foi aí que o revezamento cessou e presencialmente ficamos apenas eu e Tainara nos momentos finais.

Tainara e Luis foram os articuladores participando das reuniões com os órgãos da universidade, negociando, fazendo as relações dentro da comissão. Tainara foi quem participou da reunião do NUEI dia 8 e conseguiu a carta de anuência. Era com ela que falei em janeiro, e era ela no telefone da FUNAI. Seja pelo fato de Luis estar próximo da conclusão do curso, seja por sermos mulheres, na relação entre mim, Tai e Luis me relacionei mais diretamente com Tainara. Diante da exaustão que sentíamos,

desabafávamos nós duas sobre aquilo que não dava certo ou situações pessoais de nosso dia a dia.

O que chamou atenção é a capacidade de articulação de Tainara, de ter conciliado suas participações nas reuniões, garantindo que todas se sentissem representadas (os). A habilidade de perceber os conflitos ou ruídos rapidamente e resolvê-los, com legitimidade de todos os estudantes indígenas. A exemplo de como se deu as interferências de Natana, Kaingang da TI Xapecó, e Jaqueline, Kaingang da TI Nonoai, que eram mais próximas dela e estavam sempre frequentando a casa de Tainara, sempre se atualizando e colocando suas percepções sobre o evento.

No evento houve espaço para as pesquisadoras parceiras apresentarem suas pesquisas, no caso eu e Francine Rocha. Anteriormente havíamos nos prontificado a levar esses conteúdos, o que os indígenas viram como uma oportunidade de ter acesso às reflexões já produzidas sobre eles, até mesmo como uma ferramenta de controle.

Dentro desse contexto ocorreu algo muito interessante: Irosangela, Kaingang, e pedagoga, foi também convidada para estar na mesa enquanto pesquisadora do tema.

Ainda que não tenhamos conseguido organizar a submissão de trabalhos de pesquisa, mesmo assim foram apresentadas pesquisas referentes à temática indígena feitas por indígenas. Irosangela me procurou para que conversássemos sobre nossas apresentações, pois ela não tinha tido a oportunidade até aquele momento de apresentar sua pesquisa em outros espaços. Tampouco eu havia tido. Dessa forma, o evento garantiu em uma mesa de apresentações, uma doutora em educação, e duas graduadas, uma em ciências sociais, a outra em pedagogia e Kaingang. As três mulheres dentro do assunto da permanência indígena na UFPR, mas cada qual com problematizações e métodos diferentes.

Já na manhã do segundo dia, a partir dos programas PET e AMEI as bolsistas Indiamara, Tainara, Jaqueline e Ana apresentaram suas pesquisas, e Aline e Gislaine o projeto de extensão. A programação foi pensada unindo a apresentação desses dois projetos num mesmo período. Observar que caminharam juntas na programação estas iniciativas é algo interessante de se analisar enquanto expressão daquilo que é produzido nesse contexto que é a universidade, não dissociando a pesquisa e a extensão.

Quando se encerrou a mesa das pesquisadoras, Luis começou a chamar todas e todos da comissão organizadora para que se dirigissem à frente. Nisso, quase todos da plateia se levantaram: egressos, indígenas parentes que foram assistir, e inclusive as crianças presentes.

Na imagem é possível perceber a quase totalidade de mulheres, sendo que dos homens presentes, apenas dois eram indígenas matriculados. Esta é a única imagem em que todas as interlocutoras estão presentes, felizes pela concretização do evento. Francine Rocha; eu; Lygia assistente social do NUI; Fernanda, Amanda e Luis, bolsistas do MAE.

Figura 57: Momento final do evento



Fonte: Acervo MAE, 2018

Mesa dos egressos – Tenile Mendes, a primeira formada

A primeira aluna indígena a concluir sua graduação na UFPR foi convidada para a mesa “Egressos UFPR e estudantes: compartilhamento de experiências e trajetórias”: Tenile Mendes (Kring Mág), da etnia Kaingang, da Terra Indígena Xapecó, aldeia Pinhalzinho, município de Chapecó – SC, graduada no curso de Odontologia em 2010 (PEREZ GIL, 2011). O evento oportunizou que Tenile retornasse à UFPR e pudesse contar sobre sua trajetória à comunidade acadêmica, especialmente aos indígenas graduandos.

Em sua fala, desde o início se mostrou bastante emocionada por estar ali. A odontóloga apresentou-se como a primeira indígena formada, especialista em ortodontia e odondotia (tratamento de canal). Explicou-nos logo nos primeiros slides onde se localiza a TI Xapecó, sua TI de origem. Mostrou Xanxerê, cidade próxima [*que não chegava a cinco mil habitantes*, disse ela], e enfatizou que foi difícil a ela vir para um cidade como Curitiba – muito maior do que Xanxerê, a maior cidade que havia conhecido. Em seguida mostrou-nos as imagens de sua formatura: “esta é Cristina, ela que nos recebeu no dia da matrícula (...) Teve uma paciência imensa com a gente”. Deu a entender que Cristina teve um papel importante nesta chegada em Curitiba.

Em seu percurso, Tenile considerou o primeiro ano como *adaptação à cidade e a forma como funciona à universidade*. As reprovações em disciplina aconteceram no primeiro e segundo semestres, mas apenas em duas disciplinas. Porém, nos anos seguintes, logo diminuíram e pareceram-lhe algo mais aceitável: percebeu que reprovações no ensino superior são mais comuns, diferente do que viveu no ensino básico, quando não obteve reprovações.

Três elementos marcaram muito a fala de Tenile sobre seu percurso na UFPR: a necessária e constante afirmação de sua indianidade (em virtude da cor de sua pele e seus olhos, verdes), a ajuda que teve para permanecer na universidade (a qual envolveu os auxílios financeiros mas também apoio emocional por parte de Cristina, do agente da FUNAI e colegas indígenas) e o incentivo aos indígenas ainda estudantes para que persistam, enfrentem as adversidades e concluam a graduação.

Sobre ter sua indianidade questionada, Tenile contou-nos, “na reserva eu vivia normalmente, roçava com meu pai, indígena (...) quando cheguei na universidade que me dei conta de que eu era branca de olhos azuis, e por isso não era indígena para eles”. Por seu turno aqui, por não ter o fenótipo esperado, era questionada sobre sua identidade, como se tivesse ingressado em um curso concorrido pelas vagas específicas de modo oportunista.

À época, conta ela, foi o período de aprovação das cotas raciais e sociais, junto às vagas suplementares na UFPR. Desta forma, ocorria cotidianamente discussões e opiniões “demarcadas” por parte dos professores e colegas sobre ser justo ou não haverem tais vagas ligadas às políticas afirmativas. “Eram eles, os cotistas, e eu no meio

disso”. Disse-nos Tenile que sempre falava a seus colegas de turma que estava ali por vagas suplementares, e não por cotas, o que os levava também a indagar “seria justo criarem uma vaga para uma indígena?”. Tenile afirmou que tal desconforto a perseguiu do início ao fim de seu percurso universitário.

Apesar de tudo, Tenile guarda algum otimismo e gratidão “à UFPR” por todo o conhecimento adquirido em seu período de graduação [vide seu penúltimo slide apresentado]. Tenile afirmou que se ela conseguiu, todos podem conseguir.

A fala de Tenile foi bastante marcada por comparações de como funcionava a assistência estudantil na época de sua graduação e de como funciona agora, no intuito de buscar se fazer entender pelos atuais graduandos de como foi seu caminho percorrido. À época em que cursou Odontologia, a FUNAI dispunha de auxílio permanência aos indígenas e compra de materiais para cursos como o de Tenile, tanto de consumo quanto equipamento. A UFPR também previa um auxílio que exigia em contrapartida a presença em reuniões mensais, as quais tinham também função de acompanhamento das indígenas, contou-nos a odontóloga. Tenile conta “em nossa época não tinha projetos como tem hoje (...) nos encontrávamos nem que fosse para desabafar”.

Tenile contou-nos que viveu como família com os novos colegas indígenas que ingressaram com ela “morávamos sempre na mesma pensão, ou muito perto”. Ela associou que o fato de serem em apenas cinco, facilitou tal união.

Na metade de seu curso, quando já havia desenvolvido o seu método de estudo e estava conduzindo bem as demandas das disciplinas, contou-nos que conheceu o professor Eduardo Harder e a professora Ana Elisa de Castro Freitas. A partir de então começou a frequentar o LAID no Setor Litoral, onde se aproximou “dos movimentos indígenas” - Tenile nomeou desta forma este novo conhecimento do qual se aproximara.

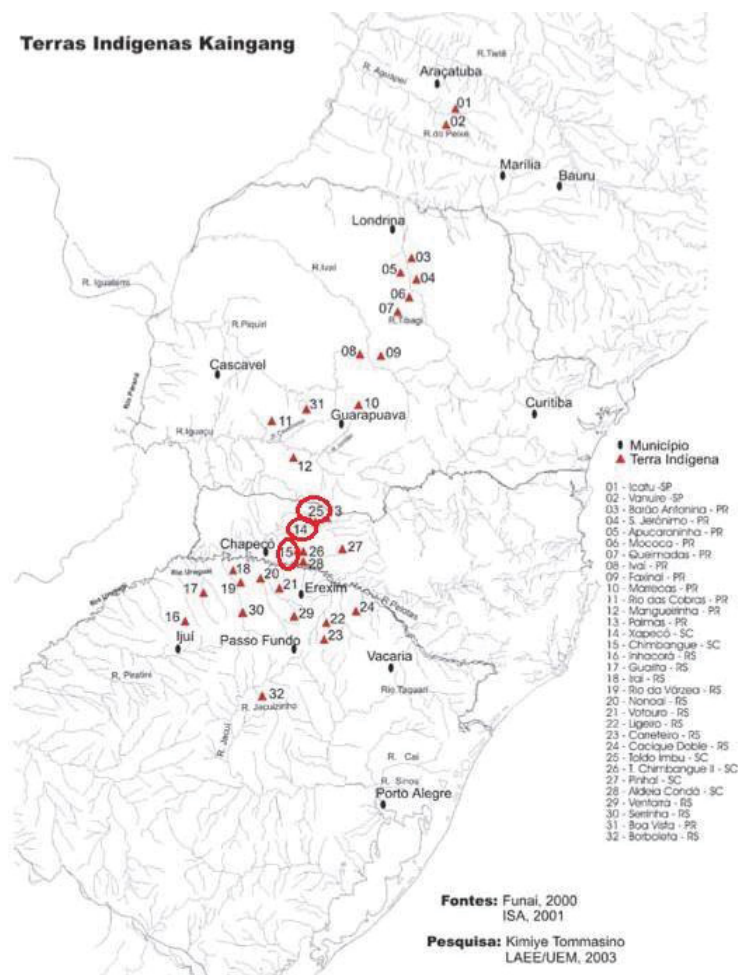
Tenile disse que todo estudante indígena precisa disso, para saber como proceder ao voltar à aldeia. As idas ao LAID foram permeadas por estudos referentes às políticas públicas voltadas aos povos indígenas, lá aprendeu sobre saúde indígena, e isso transformou seu olhar sobre a realidade indígena na *reserva*.

Em seus slides Tenile apresentou uma imagem dela com mais alguns indígenas e contou que em 2007 ocorreu o primeiro evento dos estudantes indígenas na UFPR, o

qual foi realizado no Campus Botânico, no prédio da Odontologia, intitulado: *Índios? Na UFPR? Quem são eles.*

De modo claramente desconfortável, Tenile contou-nos no debate que, por estar longe da TI estudando, a desconfiança começou a vir dos seus também: estar longe estudando era motivo de desconfiança de sua identidade pelos seus na *reserva*.

Figura 58: Terras Indígenas de origem das Kaingang egressas e das organizadoras do evento



Fonte: Kimiyé Tommasino, 2003

No mapa acima estão identificadas as três TIs: Xapecó, Chimbangue e Toldo Imbú.

Na programação destacava-se a presença da família Mendes, três Kaingang desta família estiveram presentes na programação: Tenile (TI Xapecó) é prima de Indiamara Mendes (Toldo Imbú, atualmente em Curitiba), e, portanto, é sobrinha de Rildo Mendes (Toldo Imbú, atualmente em Abelardo Luz). Ambos, Indiamara e Rildo também estavam na programação da Semana: a primeira na mesa de graduandos

indígenas, e ele na de lideranças indígenas, apresentando-se como representante da ARPIN-SUL¹³⁹.

Ao ter a Tenile como convidada na mesa de egressas, quais possíveis expectativas o êxito de Tenile move entre as graduandas, até pelo fato de se encontrar agora atuando na área profissional em Chapecó? Quais relações das matriculadas atualmente na UFPR, principalmente daquelas que vêm de aldeia próxima a ela (Toldo Imbú, Toldo Chimbanguê, Xapecó)? Das Kaingang mais atuantes que compareceram à reunião de março e propuseram os e as convidadas da programação, eram três, de TI Toldo Imbú, TI Toldo Chimbanguê II e TI Xapecó¹⁴⁰. Mas, sendo Tainara e Luis quem estava mais a frente da organização do evento, por qual motivo estariam tais pessoas nas mesas de debate? Neste caso, o interesse em trazer Tenile estava muito mais ligado às relações de afinidade criadas na UFPR, somada ao interesse de ouvir, e fazer-se ouvida pela comunidade acadêmica, a experiência de estudantes egressas.

Pois bem. A fala de Tenile, da *primeira indígena formada*, sobre quem todas sabiam a origem, onde trabalhava e de seu êxito, tomava outro teor. A jovem dentista compareceu ao evento e nos contou como foi seu percurso para chegar onde chegou. Vejo sua trajetória como um fio condutor para compreender expectativas profissionais e visões sobre a presença indígenas na universidade. Afinal, Tenile é alguém que obteve êxito, concluiu um curso superior na UFPR sendo uma indígena e hoje atua profissionalmente na aldeia.

Ao observar as relações entre Tenile, TI Xapecó, formada em odontologia e sua prima Indiamara, da TI Toldo Imbú, cursando medicina; Indiamara, amiga de Tainara, da TI Toldo Chimbanguê, estudando terapia ocupacional; Tai, amiga de Natana¹⁴¹, TI Xapecó, cursando enfermagem, vejo a possibilidade de estabelecer nexos

¹³⁹ A ARPIN SUL existe ainda como entidade, mas não há informação de atuação nos últimos anos (apurar informação).

¹⁴⁰ Observando na programação da semana, e entre as 17 organizadoras indígenas, eram: oito da etnia Kaingang, uma Umutina, uma Tariano, um Pankararu, uma Terena, um Kaiowá, quatro Guarani Nhandeva.

¹⁴¹ Durante o campo de pesquisa não soube se Natana já teve sua indianidade questionada. Mas a incluo aqui enquanto Kaingang, da TI Xapecó, e do círculo de convivência de Tainara em Curitiba.

ou movimentos: seria possível traçar relações que constroem expectativas de êxito e motivações coletivas e individuais comuns? Ou talvez seria possível delinear uma maneira comum entre elas de lidar com o cotidiano da vida universitária, e a partir de bases econômicas, sociais, culturais, emocionais, de intenções e modos de ser próximos, podem culminar na permanência e conclusão de tal curso - na saúde, neste caso? Considerando que não há nível de parentesco entre elas, a não ser Tenile e Duda que são primas, entendo tais relações de afinidade sob o que haveria de comum entre elas: o olhar sobre seu próprio ingresso na UFPR e perspectivas de como concluir tal percurso.

O desconforto de Tenile ao falar do questionamento sobre sua identidade é recorrente entre as estudantes, algo que se repete. Na primeira reunião para a I Semana Acadêmica percebi que Tainara e Duda eram amigas. Com o tempo percebi que talvez haveria algo em comum entre elas, que não se tratava de parentesco direto, mas algo a ser investigado, pois Tainara me contou sobre Duda de como ela vivia na cidade antes mesmo de ingressar na universidade. Duda não se expunha muito como *indígena* e não fala o Kaingang. Tidos como negativos, esses traços (a moradia na cidade e a não fluência na língua nativa, principalmente) faziam com que ela tivesse sua indianidade questionada permanentemente.

Quando estive na TI Toldo Chimbanguê, eu e Tainara retomamos este assunto. Tainara demonstrou preocupação com esse tipo de visão simplificadora sobre as indígenas. “Nem todo mundo fala a língua”, ela me disse. Por uma série de fatores identificados por seus pais, ligados à discriminação e estratégias de convivência com o mundo dos brancos, não aprendeu a língua. Tainara relacionou o fato de não ter aprendido o Kaingang com a difícil experiência que viveu com sua família quando criança, durante a retomada territorial no Chimbanguê – como a indígena relatou em seu TCC e aqui na presente pesquisa foi apresentado (conforme anotei anteriormente). Após o episódio em que houve a prisão de todas as lideranças da TI, situação que os deixou inertes, seus pais decidiram que o foco de Tainara deveria ser fazer uma faculdade. Cursar o ensino superior adentra nesta família como forma de ter acesso a informação, o que significaria proteção da aldeia e empoderamento contra a sociedade não indígena.

Infelizmente não pude visitá-la pois tivemos dificuldade de comunicação. Foi num período agitado em que sua sobrinha gestante deu à luz o filho.

A estratégia adotada pela família de Tainara pareceu-me se aproximar do que Ingrid Weber (2006) traz em sua pesquisa com os Huni Kuin (Kaxinawá) do rio Humaitá e a educação escolar. A reflexão se dá no âmbito do ensino básico, mas o fundamental se assemelha: tais indígenas apropriam-se do conhecimento do branco, mas dentro da capacidade criativa de fazer “cultura” numa perspectiva indígena. Weber problematizou ideias como da “aculturação” ou da visão simplista de modernização indígena, numa sensibilidade com a lógica pedagógica própria construída pelos Huni Kuin. No caso de Tainara e sua família, a estratégia do distanciamento da língua objetiva o ingresso ao ensino superior, para o qual é preciso ter o bom português.

Quando visitei Tainara em sua casa, nas férias, ela também me contou sobre ter sua indianidade questionada na própria aldeia, de não ser “índia pura mesmo” pelo fato de ter ido estudar fora desde o ensino básico. Ela me contou que pelo fato de sua mãe trabalhar na FUNAI, em um cargo que carrega certo prestígio na aldeia, ainda criança foi tida como alguém privilegiada em relação às demais indígenas, o que redundava em certa discriminação na escola.

Em virtude de tal julgamento sobre Tainara por parte das demais indígenas da escola, ainda no ensino fundamental pediu a sua mãe para mudar de escola. Desta forma, foi bastante cedo estudar na cidade, em Chapecó. Desde então, Tainara seguiu nos estudos fora da aldeia e formou-se no ensino básico na escola não indígena.

Outra situação, mais recente, aconteceu quando fui visitá-la em julho de 2018. Tainara adoeceu logo que chegamos: contraiu uma dor de garganta. Conversávamos que depois de um semestre estressante, chegam as férias e o corpo não resiste, razão pela qual adoecemos muitas vezes. Era seu caso, segundo me disse.

Logo no dia em que chegamos, uma agente de saúde amiga da família foi visita-los e disse a Tainara que, caso quisesse ser consultada, a médica iria atender em local próximo de sua casa. A agente também disse a Tainara que fosse até o posto de saúde antes de ir embora, para levar alguns fitoterápicos, caso desejasse.

No dia seguinte, acompanhei Tainara até o local de sua consulta, era um galpão bem próximo de sua casa. Quando chegamos, a técnica em enfermagem dirigiu-se a ela ainda na fila: “acho que sua ficha está no arquivo morto lá na SESAI, em Chapecó, pois você não mora mais aqui, né? Mas pode entrar, pode ser consultada pela médica”.

Tainara ficou nitidamente incomodada, mas seguiu quieta e entrou, era sua vez na fila - o atendimento acontecia por ordem de chegada. Aguardei-a fora do consultório, quando fiquei então conversando com outras mulheres que aguardavam para serem atendidas. Quando Tainara saiu da consulta, fomos andando para sua casa e logo ela me disse que não respondeu à técnica naquele momento, mas ao ser questionada pela médica durante a consulta sobre sua ficha cadastral, afirmou: estou em Curitiba para estudar terapia ocupacional na UFPR, mas minha casa é aqui, no Chimbanguê. Tainara contou-me que demonstrou sua insatisfação com o fato de sua ficha não estar junto a das demais residentes do Chimbanguê, pois, afinal, ela reside na aldeia.

Compreendo que tais situações vividas por Tainara, Duda e Tenile em torno da indianidade dentro e fora da Terra Indígena podem ser percebidas como reverberações na UFPR de histórias que compõem uma mesma malha Kaingang (INGOLD, 2012). Como linhas de vida que se encontram no evento, forma-se o *nó*, nos termos de Ingold, não estático mas que nos leva a pensar em linhas que perpassam momentos que foram vividos anteriormente e deixaram pontas soltas que as uniram. No entanto, tais mulheres não se deixaram esmorecer. E aqui incluo Natana: trouxeram Tenile para a UFPR para comprovação de indianidade e ainda de sua capacidade de êxito em seu percurso universitário.

CAPÍTULO 5 – Uma interpretação dos *eventos*: na aldeia

Neste capítulo irei abordar momentos que ocorreram nas aldeias onde moram minhas interlocutoras, eventos para os quais elas me convidaram a participar. As atividades foram no ano de 2018. A Festa do Parí na TI Apucarana, aconteceu em abril; a reunião de um grupo de juventude indígena em Kakané Porã, ocorreu em maio; e o período de férias, que coincidiu com uma final de campeonato, na TI Toldo Chimbanguê II, em julho.

Por entender a riqueza de dados etnográficos que estes espaços propiciaram, busquei aqui delinear questões que emergiram da etnografia e evidenciam três pontos: a associação das famílias das interlocutoras com ou enquanto protagonistas de ações importantes nas aldeias, suas perspectivas em relação a *problemas na aldeia*, o papel destes eventos e de seu ingresso na universidade para a resolução destes, o encontro de cuidado com a família e as filhas/filho possibilitado na aldeia, o qual não acontece durante o período na cidade.

Em cada uma das oportunidades encontrei formas diferentes de registro etnográfico de maneira a respeitar minhas e meus interlocutores. Na Festa do Parí a predominância foi o registro fotográfico, foram raros os momentos em que fiquei sozinha para tomar notas. Dada minha inexperiência na mata, nunca me afastava do grupo. No caso de Kakané Porã, fui chamada para uma reunião onde precisei estar atenta e buscando pensar em alternativas para as demandas que me trouxeram, apresentar possíveis contatos em Curitiba e região que pudessem auxiliá-los nos projetos para a aldeia. Nesse caso elaborei meu registro no caderno de campo posteriormente à reunião, e também consultei o documento que eles elaboraram. E por fim, na casa de Tainara na TI Toldo Chimbanguê, por estar em um espaço doméstico a maior parte do tempo, meus registros se deram por caderno de campo, e no dia da *final* servi-me de fotografias.

5.1 Se quer trabalhar com a gente, venha conhecer o que é ser Kanhgág: os Nen Gá e a Festa do Parí

“Amiga, pega teu celular, vem comigo”. Nyg me chama lá para fora pouco antes da janta, já era noite. Quase ninguém mais tinha bateria no aparelho telefônico, estávamos a alguns quilômetros do acesso à energia elétrica. Andamos logo ali, perto da maloca onde dormiríamos por quatro noites e paramos onde tinha dois troncos em que todos costumavam se sentar durante o dia. Ela sentou em um, eu sentei no outro. “Grava o que tenho para dizer”. Estávamos a cerca de oito quilômetros da Aldeia Sede na TI Apucarana (Apucaraninha), onde Nyg mora. Era a Festa do Parí, que aconteceu em abril de 2018, numa região entre os rios Apucarana grande e Apucaraninha, até onde, para chegar, percorremos a pé uma trilha dentro da mata densa.

Nyg havia ido para Tamarana cerca de três dias antes de o evento iniciar. Como geralmente acontece, ela se organiza com sua família sobre a compra de passagens. O valor que Nyg recebe das bolsas (MEC, PET e PROBEM) dá para se manter em Matinhos – e por vezes, por eventuais atrasos das bolsas, as contas ficam em suspenso. Mas o retorno à aldeia para estar junto de sua filha e da família sempre fica comprometido. No caso da festa do Parí, há sempre uma grande mobilização para todas de sua família estejam presentes.

O *parí* é uma armadilha de pesca tradicional, feita ao longo do rio um esquema com pedras em V que afunilam o curso do rio, culminando num trançado de taquara onde os peixes ficam retidos (TOMASINO, 1995:265).

Figura 59 Parí, Armadilha de pesca – festa do Parí, 2018



Fonte: arquivo pessoal de Paola Gibram, abril, 2018.

O intuito da festa é a retomada de uma memória coletiva *Kanhgág*, de acordo com Nyg. Como já apresentado anteriormente, os Nen Gá são um grupo da etnia Kaingang, intergeracional, que a partir de seu território, a TI Apucaraninha têm buscado o fortalecimento da juventude e a retomada da memória *Kanhgág*. Para a Festa do Parí, estudantes e professores indígenas da escola da aldeia Sede organizam a atividade, que dura uma semana, como parte do calendário escolar. Gój, Janaina, Sérgio e sua esposa Marilene são professores indígenas na escola da aldeia Sede e coordenaram as atividades. Além disso, compõem o grupo Nen Gá, sendo, respectivamente irmã, cunhada e irmão de Nyg.

A festa é organizada desde 2012, foi iniciada logo após a criação do grupo, e teve sua 4ª edição em abril de 2018, acontecendo sempre no mesmo local e período: na primeira semana de abril. A ideia é promover a reunião não somente dos jovens, mas como um evento a ser integrado como atividade da escola, com a participação de

professores indígenas e não-indígenas, pesquisadoras, parceiras. Ao chegar no local, uns se organizam na maloca principal em colchões, folhas de bananeira e cobertores, e outros agrupamentos de não-indígenas em barracas.

Figura 60: Maloca



Fonte: arquivo pessoal, 2018

Figura 61: Área de convivência [onde nos alimentávamos]



Fonte: arquivo pessoal, 2018

Figura 62: Grupo Nen Gá e a maloca principal



Fonte: arquivo pessoal, 2018

Figura 63: Maloca principal



Fonte: arquivo pessoal, 2018

A divisão das tarefas nos dias do evento ficou da seguinte maneira. A função de deixar a lenha cortada e organizar os jogos, ficava a cargo dos indígenas do grupo Nen Gá: estudantes e professores da Escola Estadual Indígena Benedito Rokag. A alimentação¹⁴² ficava a cargo das famílias dos estudantes - das mulheres destas famílias: café pela manhã, almoço e janta.

Figura 64: Preparação da lenha para a cozinha



Fonte: arquivo pessoal, abril de 2018.

¹⁴²

Gilda explicou a todos que tais alimentos foram adquiridos por meio de doações.

Figura 65: Área de convivência onde nos alimentávamos



Fonte: arquivo pessoal, abril de 2018.

Figura 66: Área de convivência onde nos alimentávamos



Fonte: arquivo pessoal, abril de 2018.

Visitantes, pesquisadoras e professoras não-indígenas da escola não foram incluídas nestas tarefas, mas foram convidadas a observar a construção da armadilha e a se inserir nos times para participar dos jogos previstos junto às indígenas, os quais constavam na programação: Arremesso de lança, *Pó génh* (jogo de pedrinhas), *Vēnhrárá* (luta corporal), *Pĩ tatĩn* (carregar lenha), Corrida, Cabo de guerra, natação, zarabatana, *Vyj tỹ pēg* (tiro ao alvo), *Vim ke* (pesca), *Ka to tãpry* (subir em árvores), *Ka tỹ vēnh kri fi kỹ vēnhvó* (corrida de tora), *Goj ki pun ke* (mergulho).

Os jogos compunham parte da metodologia de realização da Festa do Parí - que se iniciou com a caminhada até o local do evento, para nós não indígenas. Para os indígenas a organização da festa envolveu a busca de materiais na mata necessários para as atividades, a preparação do local do evento, o transporte dos alimentos a cavalo.

Cada procedimento deste, da organização do evento até a metodologia proposta para os dias de evento, foram pensados com os objetivos de: *retomar a memória Kaingang da pesca do Parí, da construção da armadilha, da vivência da coletividade e de incentivo à cultura* (vide programação).

Para os jogos, a professora indígena Marilene - cunhada de Nyg, participante do grupo Nen Gá - orientou o grupo se dividisse em quatro equipes, as quais deveriam ser compostas por indígenas e não-indígenas. A primeira tarefa das equipes foi criar um nome para o grupo e um canto de guerra, que deveria ser apresentado por todos os componentes da equipe – na língua Kaingang.

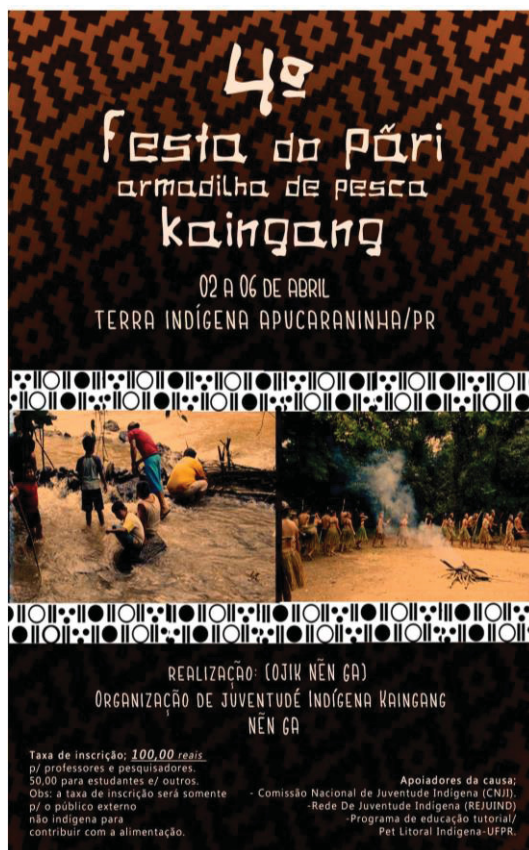
A equipe em que fiquei chamou-se “gój kupri”, na qual esteve também Larissa, professora não-indígena da escola - já a conhecia por ela frequentar a casa de Gilda – e Gój, irmã de Nyg. Eu, Larissa e outra professora não-indígena que compunha o grupo conosco, levamos um tempo para aprender o canto elaborado pelos indígenas de nosso grupo. Por óbvio não conseguíamos pronunciar corretamente e na apresentação ficamos tão preocupadas em cantar certo que pouco contribuímos na performance. Para tal prova seria avaliado: se todos do grupo cantassem e o grupo que fizesse a performance mais criativa. Foi parte da performance as pinturas corporais: as não-indígenas que compuseram as equipes também foram pintadas nos rosto com as marcas Kaingang (Kamé e Kairu) e a pintura nas pernas.

Figura 67 Jogos Festa do Pará - equipe Gój Kupri



Fonte: arquivo pessoal Kronún, abril, 2018.

Figura 68: Cartaz das redes sociais



Fonte: evento do Facebook¹⁴³, 2018

Serginho, Gój e Janaina irmão e irmãs de Nyg, como apresentado no Capítulo 1. são professoras indígenas na escola Benedito Rokag, e compõem o grupo Nen Gá. Na escola havia outras professoras não indígenas engajados e que participaram do evento, dentre elas Larissa – a qual já citei - e Guilherme. Ambos são um casal bem próximo à família de Gilda, estive com eles ao menos em duas oportunidades¹⁴⁴.

¹⁴³ Disponível em: < <https://www.facebook.com/events/170622250412499/> > Acesso em: abr, 2018.

¹⁴⁴ Larissa (Lari) e Guilherme (Gui) tem duas filhas, Odara e Lisbela. Nos dias da festa do Pári, Lari ficou com as filhas, enquanto Gui foi para o evento. Gui não teve nenhuma incumbência específica na

A proposta feita na escola, com apoio do professorado, era de que o *Parí* compusesse o calendário escolar, e por isso, em tal semana de abril, não haveria aulas na sede da escola: a aula seria na festa do *Parí*. Na semana do evento foram suspensas as aulas na escola - ainda que não tenham participado todos os professores e alunos.

Soube por My, cunhado de Nyg, que duas semanas antes do evento, um grupo de quatro indígenas do grupo *Nen Gá* fez o trajeto a cavalo com facões e rastelos limpando a trilha e retirando todo o mato que se acumulou no espaço onde seriam as atividades. A trilha ficou bem estruturada. Escadas foram feitas com pedras e madeira em trechos de declive, havia troncos tombados para passagem em trechos de rio, e cordas de apoio foram amarradas em árvores nos trechos onde precisamos atravessar uma parte do rio uma beira à outra.

Enquanto os preparativos eram feitos na aldeia, Nyg estava em Matinhos. Ela havia ficado responsável por criar uma arte de divulgação do evento a qual seria utilizada para disseminar nas redes sociais. Nyg inclusive criou um evento no Facebook e imprimiu alguns cartazes em tamanho A4 com a arte da programação (figura 55). Posteriormente uma cópia deste cartaz foi colado na entrada da maloca no evento.

Festa do *Parí*. Ressalto aqui tal fato pois, em outro evento em que estive, chamado “Intercâmbio de Juventude Indígena”, na TI Rio das Cobras, em junho de 2018, Gui teve um papel definido na programação: em tal atividade Gui foi convidado para compor uma das mesas e falar sobre sua experiência na escola Benedito Rokag. O Intercâmbio, de acordo conversa que tive com Ivan, irmão mais velho de Nyg, foi promovido com o intuito de intercambiar experiências do grupo *Nen Gá* com os jovens da TI Rio das Cobras. Não conseguirei tratar de tal evento no presente trabalho, porém, além deste ocorrido referente a Gui, trago mais um. No Intercâmbio de Juventude Indígenas, em todas as mesas de debate as participantes indígenas falaram na língua Kaingang, sendo o momento da fala de Gui um dos poucos onde se falou o português. Tal relação do grupo *Nen Gá* com a língua Kaingang é percebido nas produções de Nyg. O mesmo em relação ao convite de Gui para participação enquanto não-indígena em tal espaço. Desta forma, há a possibilidade de que Gui e Lari possam ter feito parte de algum dos processos da organização da festa do *Parí*, mas sobre tal informação não tive acesso.

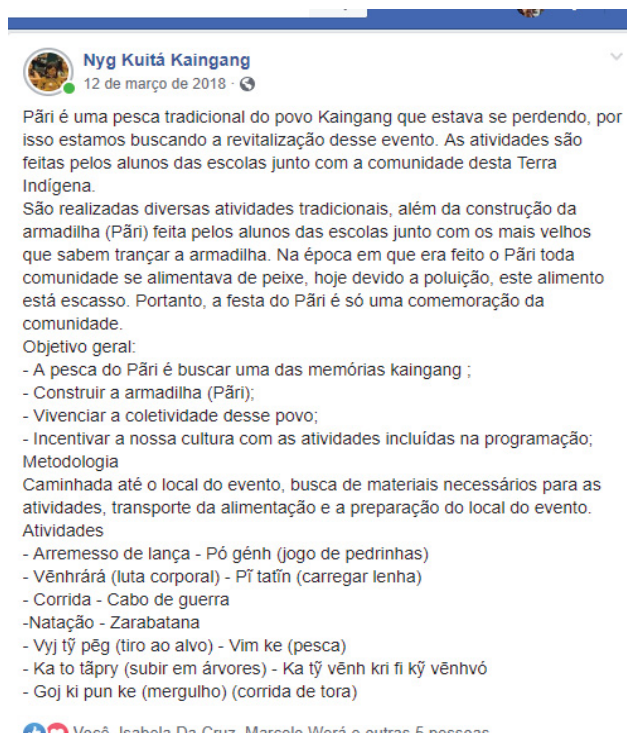
Imagem:

Figura 69: Printscreen do compartilhamento do evento



Fonte: Facebook, abril, 2018

Figura 70: Printscreen postagem no evento do Facebook



Fonte: Facebook, abril, 2018

Pãri é uma pesca tradicional do povo Kaingang que estava se perdendo, por isso estamos buscando a revitalização desse evento. As atividades são feitas pelos alunos das escolas junto com a comunidade desta Terra Indígena. São realizadas diversas atividades tradicionais, além da construção da armadilha (Pãri) feita pelos alunos das escolas junto com os mais velhos que sabem trançar a armadilha. Na época em que era feito o Pãri toda comunidade se alimentava de peixe, hoje devido a poluição, este alimento está escasso. Portanto, a festa do Pãri é só uma comemoração da comunidade. Objetivo geral:

- A pesca do Pãri é buscar uma das memórias kaingang ;
- Construir a armadilha (Pãri);
- Vivenciar a coletividade desse povo;
- Incentivar a nossa cultura com as atividades incluídas na programação;

Metodologia

Caminhada até o local do evento, busca de materiais necessários para as

atividades, transporte da alimentação e a preparação do local do evento.

Atividades

- Arremesso de lança - Pó génh (jogo de pedrinhas)
- Vēnhrára (luta corporal) - Pĩ tatĩn (carregar lenha)
- Corrida - Cabo de guerra
- Natação - Zarabatana
- Vyj tỹ pēg (tiro ao alvo) - Vim ke (pesca)
- Ka to tãpy (subir em árvores) - Ka tỹ vēnh kri fi kỹ vēnhvó
- Goj ki pun ke (mergulho) (corrida de tora)

Na primeira manhã em que estávamos lá, no dia seguinte à chegada, Gilda, mãe de Nyg, pediu que todas (os) não-indígenas se aproximassem, pois ela gostaria de falar-nos sobre como seria e o que representava este espaço para ela e os Nen Gá. Contou-nos que, devido à construção da barragem (possivelmente ligada à Copel, a Usina Hidrelétrica Apucarantina)¹⁴⁵, nos dias de hoje, não haveria peixe em quantidade como antigamente. Apesar disso, o ensinamento do parí, o fato de se deslocarem e se envolverem na construção daquele espaço junto com os velhos, era o principal objetivo da realização da atividade. Explicou-nos que Bota, uma das lideranças, iria ensinar os mais jovens a fazer a armadilha e durante noite teria contação de histórias pelos mais velhos ao redor da fogueira. Cotidianamente, segundo Dona Gilda, isso não ocorre na aldeia, não faz mais parte do cotidiano do grupo, apesar da importância de rememorar e aprender a ser indígena.

A autoreflexividade de sua fala era irretocável (Carneiro da Cunha, 2014). Também nos avisou que, caso fizéssemos algum registro fotográfico ou de vídeo, era para avisar Gój, sua filha e do grupo Nen Gá, pois tudo deveria passar pela avaliação dos Kaingang antes de divulgação em pesquisas ou demais canais.

Houve um momento à noite, durante a contação de histórias, em que percebi uma das pesquisadoras com um gravador. Não passou muito tempo quando uma das

¹⁴⁵ A Usina Hidrelétrica Apucarantina possui capacidade instalada de 10 MW. Foi inaugurada em 1949, pela Empresa Elétrica de Londrina S.A., incorporada pela Copel em 1974. Está localizada no município de Tamarana, distante 85 km do centro de Londrina, na margem direita do rio Apucarantina, a 1,5 km de sua confluência com o rio Tibagi. A usina localiza-se dentro da reserva indígena de mesmo nome. Disponível em: < <https://www.copel.com/> > Acesso em: out de 2019.

indígenas a abordou e perguntou, discretamente: “é um gravador?”. A pesquisadora disse que sim, e em seguida desligou-o e guardou-o no bolso.

Tal atitude da indígena certamente vem de encontro com a fala de Gilda: as indígenas permitiram-nos estar presentes e fazermos pesquisa, mas num espaço controlado. Havia momentos que não eram passíveis de registro. Ou seja, não foi exigido às pesquisadoras apenas mostrar os conteúdos produzidos antes de dar publicidade, nossos procedimentos ao realizar a pesquisa também estavam sob avaliação dos anfitriões.

No último dia, retornei com o último grupo que deixou o local: eu e Paola junto com Nyg e sua sobrinha Amendo acompanhada da filha, Marilene e Kygvãn (filha de Nyg), e Gilda. A caminhada encerrou-se na casa de Gilda, e lá repousamos.

No dia seguinte, Isabel (Cristina Isabel Rodrigues), professora na UEM, chegou à casa de Gilda. Isabel é pesquisadora e amiga de Gilda há muitos anos, desde 1998, conforme me contou. Ela esteve por dois dias na festa do Parí, mas precisou ir embora antes que o evento encerrasse. Isabel visitou Gilda naquele dia, após o evento, com dois propósitos. O primeiro de junto com Gilda irem à outra festa do Parí que aconteceria no final de semana organizada pelo grupo *Guerreiros*¹⁴⁶. O segundo propósito era de compartilhar suas fotos com Nyg¹⁴⁷. Isabel aproveitou a oportunidade para solicitar as imagens que eu e Paola também tínhamos, e para presentear Nyg com um gravador para que ela *realizasse suas pesquisas*. Isabel mostrou à Nyg como funcionava, apontando que o equipamento era compacto e de fácil manuseio, além de se conectar facilmente ao computador via USB para transferência de arquivos.

Isabel também aproveitou a oportunidade para nos mostrar seu recente trabalho. Ela havia feito uma breve biografia sobre Gilda, a qual foi publicada dentro do projeto intitulado Os Brasis e suas memórias. A pesquisa foi feita pela parceria entre Isabel, Éder da Silva Novak e Lúcio Tadeu Mota – importantes referências de pesquisa

¹⁴⁶ Ivan, o filho mais velho de Gilda, é uma importante liderança no Paraná. Ele esteve na festa do Parí naqueles dias, e contou-me rapidamente sobre este outro grupo. Disse que ele fez parte da criação do Guerreiros, e em dado momento precisou sair.

¹⁴⁷ Eu e Isabel tentamos passar as fotos de meu celular para o computador dela, pois ela iria gravar tudo em pendrive e entregar à Nyg, porém o computador dela não identificou meu aparelho. Desta forma, enviei todas as imagens à Nyg via Whatsapp.

sobre os Kaingang – e nomeada “Histórias de Gilda Kuitá: Uma Jê no Sul do Brasil”, 2017¹⁴⁸.

Figura 71 Nyg e Isabel: Isabel mostrando a biografia de Gilda à Nyg



Fonte: arquivo pessoal, abril, 2018.

Voltando à situação inicial, quando Nyg me chamou para gravá-la no segundo dia de evento: Nyg havia comentado sobre sua intenção de fazer algumas gravações com representantes e participantes do grupo Nen Gá, seu desejo de registrar o evento, pois havia decidido que em seu Projeto de Aprendizagem (PA) curricular iria falar sobre os processos vividos pela juventude indígena na TI Apucarantina e o papel dos Nen Gá nisso.

Seu interesse era para que eu registrasse sua preocupação sobre a importância do movimento de “ir” à universidade e se olhar de fora, olhar para a aldeia de lá.

¹⁴⁸ Disponível em: <<http://osbrasisesuasmemorias.com.br/biografia-gilda-kuita/>> Acesso em: out de 2019.

“Essa trajetória minha que eu tô falando, de pensar o meu papel dentro disso tudo. Eu dentro do Nen Gá. (...) Quando eu saio da terra indígena, venho dessa escola branca, vou para a universidade, começo a conhecer o movimento indígena, e vejo que há necessidade de... para você se manter na universidade precisa conhecer o movimento, você precisa participar, você precisa estar ali ouvindo, as lideranças falando, ouvindo o que tão discutindo, o que tão falando sobre nós, porque eles que são as nossas representações. Então o que eles falam de nós quando saem da terra indígena e vão para as reuniões? Eu sempre estava lá, eu quero ver, eu quero participar. E aí a mãe já era, a mãe sempre foi uma liderança muito forte no Paraná, não porque é minha mãe, mas ela tem esse reconhecimento no Paraná, se hoje nós que somos os filhos dela, as outras lideranças, se em outros lugares nos respeitam, é porque a mãe criou esse espaço para nós. Então a universidade abriu essa possibilidade. [...] Ela dá a abertura. Mas ela dá a abertura como se estivesse fazendo um favor. [...] E seja alguém. Só que como se esse indígena já num fosse alguém. Nessa lógica competitiva, nessa lógica individualista. Que até então a gente não tem noção, a gente só tem noção quando a gente entra lá. Você chega na universidade, você vai sozinho. Ao mesmo tempo que você se vislumbra, você está ali, livre, é um outro rolê. Mas ao mesmo tempo você se sente sozinho, fica longe **disso aqui**, fica né, perdido. E aí quando eu falo eu não me formei até hoje e não me arrependo [...] nosso tempo, nosso processo de entender a universidade, ele não é entrar na universidade e se formar. Assim como outras políticas, a universidade é pública. As políticas afirmativas elas estão ali para nós entendermos o que esta política, entender o que é isso, entender por que estão dando essa vaga para nós. (Nyg, 3’42’’)”

Seu irmão Ivan, morador da TI Rio das Cobras, e sua mãe Gilda, ex-funcionária da FUNAI professora bilíngue aposentada - como apresentei no Capítulo 1 - foram os primeiros de sua família a ingressar no ensino superior em 2002, na UEM¹⁴⁹. Ivan como sua mãe é uma importante liderança no Paraná. Gilda e Ivan tiveram papel

¹⁴⁹ Ivan, como apresentado no Capítulo 1, concluiu o curso de direito na UEM. Em seu percurso universitário se engajou no movimento estudantil chegando a assumir a presidência do Diretório Central dos Estudantes (DCE) na universidade. Gilda não concluiu a graduação na época. Chegou a ingressar na UEL em anos posteriores e também não graduou. Porém atualmente está cursando história em curso EaD na UEM e está em vias de se formar. De suas quatro filhas e dois filhos, apenas Gój e Nyg ainda não são graduadas, mas estão no final da graduação.

fundamental na organização dos Nen Gá, numa perspectiva de retomada da memória *Kanhgág*. Da forma como Nyg me contou, foi a partir do ingresso deles na universidade que começaram a desenvolver um olhar cuidadoso sobre a juventude indígena. Nyg conta que em seu percurso, também ficou evidente que a saída para a universidade requer uma preparação. Em sua avaliação a criação dos Nen Gá vem ao encontro da demanda do fortalecimento de homens e mulheres enquanto indígenas capazes de fazer o trânsito entre os dois mundos¹⁵⁰.

Figura 72: Primeira Festa do Pará na TI Apucarantina



Fonte: perfil do Nen Gá no Facebook, abril, 2019

Na atividade conheci Paola Gibram, pesquisadora que no início do trabalho associei às relações de Nyg em seu percurso universitário. Ela esteve com seu filho e marido na Festa do Pará. Na oportunidade ela havia convidado Gilda para participar de um evento na USP, no qual lideranças indígenas fariam palestras aos acadêmicos. Em nossas conversas falou-me também sobre seu primeiro encontro com os Nen Gá no ATL de 2017, em Brasília, e de seu interesse de trabalhar com o grupo em sua pesquisa. Logo depois soube de seu convite à Nyg para trabalharem juntas em torno de um documentário sobre os Nen Gá, conciliando seus próprios interesses ao projeto de Nyg

¹⁵⁰ Como apresentei na página 145, Gilda esteve como convidada no Seminário “Dizer o indizível nos museus – violências contra indígenas”, que aconteceu na UFPR em maio de 2017. Tal fala de Gilda acredito que expressa exatamente o intuito da criação do grupo Nen Gá na TI Apucarantina.

de escrever sobre a formação e atuação do grupo até aqui¹⁵¹. O documentário, lançado em 27 de julho de 2019, em Londrina, chama-se “*Nên Ga vĩ*, uma retomada *kanhgág* em movimento”.

5.2 Juventude indígena em construção: uma experiência em Kakané Porã

Em maio de 2018, Irosangela e Ana me convidaram para ir a um almoço em Kakané Porã para conhecer a aldeia. Até então eu ainda não tinha tido esta oportunidade. Devido ao feriado de Corpus Christi, que foi no dia 31 de maio, Ana e Daniela estariam em Curitiba. Combinado o dia de visita, Ana me enviou por Whatsapp um arquivo em formato PDF intitulado “Movimento Jovem Kakané Porã”, e perguntou se eu aceitaria participar de uma reunião com o grupo de juventude que ela estava organizando, gostaria de saber se eu poderia ajudar em algum dos temas que constavam no documento com os seguintes subtópicos: cultura, saúde, educação, lazer e território. Contou-me que o texto surgiu após debate entre as/os jovens do grupo, em reuniões organizadas anteriormente, e que o professor Eduardo Harder, do PET da UFPR Litoral, a havia ajudado a sistematizar as pautas levantadas, auxiliando-a na elaboração do documento que seria apresentado na reunião em que eu participaria (31). Comprometi-me a ler e a participar da reunião.

Sobre o trajeto para chegar até a aldeia, Irosangela e Ana me indicaram as informações necessárias: fui até o Terminal do Pinheirinho, última regional ao sul da cidade de Curitiba, e de lá peguei o ônibus alimentador (linhas que percorrem os bairros) que me levaria até a aldeia. Trata-se das linhas Olaria/Caximba ou Vila Juliana, linhas de ônibus que seguem do terminal ao bairro Campo de Santana¹⁵². Este é o trajeto que ambas e Daniela, irmã de Irosangela, fazem entre a aldeia e a universidade, em seu deslocamento diário servindo-se do transporte público.

¹⁵¹ Com a escrita desta pesquisa em curso e já tendo definido trabalhar com o artigo de Nyg e Paola, apresentado na RBA em 2018, soube que elas submeteram ao CIPIAL, a partir da experiência do documentário, um resumo e posteriormente escreveram artigo em parceria novamente, ao qual tive acesso, mas que ainda não foi publicado.

¹⁵² A regional Pinheirinho abarca os bairros Tatuquara, Campo de Santana e Caximba. Imagem no anexo I. Disponível em: < <http://curitibaemdados.ippuc.org.br> > Acesso em: ago de 2018.

Ainda via celular, Ana me perguntou se eu conhecia Silas, um dos jovens que estaria na reunião e estava bastante entusiasmado com a proposta de criar um grupo de jovens na aldeia. Ele é filho de Jovina Renh Ga, Kaingang, importante liderança feminina¹⁵³, que à época da criação de Kakané Porã, em 2009, foi a primeira vice-cacique eleita na aldeia, junto com Carlos Luiz dos Santos, Kajer, cacique até recentemente. Ana disse-me que Silas me viu em abril na TI Apucaraninha, e que talvez eu poderia ajudar pois ele queria saber mais sobre os grupos de juventude que havia naquela TI, pois eles tinham interesse em construir algo semelhante em Kakané. De modo imprevisto, havia ali então uma tentativa de emular ou “copiar” o modelo em vigor no norte do estado.

A reunião aconteceu na sala da casa de Irosangela e estiveram presentes ela, Ana, Daniela, a neta de dona Belarmina (Xetá), Silas e Kauana (também filha de Jovina, irmã de Silas), e eu, que fui apresentada como apoiadora do projeto¹⁵⁴. Pelo que Ana e Silas apresentaram, havia um entendimento de que o cacique não estava dando prosseguimento às melhorias necessárias em Kakané Porã, e que por isso se fazia urgente uma organização da juventude para assumir a luta já iniciada por seus pais, inclusive pelo cacique¹⁵⁵. O grupo tinha uma série de demandas, entre elas o desejo de ter uma melhor estrutura para a professora bilingue, Rosana, poder trabalhar e receber a merenda fornecida pelo município.

As propostas acima, vem para ressaltar a importância da melhoria da qualidade de vida dentro de nossa comunidade, para que possamos assim ter nossos direitos assegurados e validados, se deve ter essa concepção para que dessa forma consigamos alcançar nossos objetivos. Tudo que está sendo proposto aqui visa a melhoria para todos que residem na T.I. Kakané Porã para que posteriormente tenhamos uma infra estrutura de qualidade como se vê nas demais T.I. . (“Objetivo” documento Movimento Jovem Kakané Porã, maio, 2018).

¹⁵³ Disponível em:<<https://www.brasildefato.com.br/2017/03/06/jovina-rehn-ga-mulher-kaingang-lutadora-do-parana/>>Acesso em: agosto de 2018.

¹⁵⁴ Pelo que pude compreender, havia uma série de apoiadores que estavam sendo chamados para reuniões como aquela para apresentar que tipo de contribuição podem dar à efetivação de tais pretensões.

¹⁵⁵ Irosangela em outra oportunidade contou-me que esperou Ana crescer para então vir à Curitiba para poder estudar. Ela, Ana e seu marido chegaram a morar na Reserva do Cambuí e participaram das lutas que culminaram na aldeia no Campo de Santana.

Esta versão do documento ainda estava sem revisão, mas é evidente a preocupação das moradoras e moradores de Kakané Porã para que tenham acesso ou direito às mesmas políticas de indígenas que vivem nas TIs na zona rural do estado do Paraná. A preocupação com a condição de trabalho de Rosana, a professora bilíngue que ensina o Kaingang, aparece tanto na questão da educação escolar propriamente, conforme aparece no documento, quanto na temática da cultura, por desejarem dar continuidade às aulas da língua Kaingang [e das demais línguas, Guaraní e Xetá]. Seus esforços são notáveis: leciona aulas na “oquinha” e ainda se dedica ao trabalho de merendeira em sua própria casa, dada a ausência de uma cozinha e dispensa comunitárias.

Diante de tais demandas, Silas trouxe ao grupo uma questão: se seria possível verificar com a Secretaria de Estado de Educação (SEED) sobre a viabilidade da construção de uma escola ou estrutura edificada que desse conta de acolher tais atividades. Apresentei que tinha algum contato com pessoas da APP Sindicato e quem sabe poderia ser uma alternativa apresentar a pauta lá na entidade. Outra alternativa a qual chegamos foi de angariar parcerias financeiras e tentar viabilizar a aquisição de materiais de construção para eles mesmos construírem um espaço maior na região da “oca”.

O grupo formado na casa de Irosangela estava com importantes pretensões para a aldeia. Na reunião perguntaram a mim sobre “o grupo de jovens do Apucarantina”, sobre o que achei, o que aprendi. Falei a eles sobre os Nen Gá, e que talvez seria uma oportunidade interessantes eles fazerem um intercâmbio entre aldeias, de virem representantes para cá e fazerem uma troca de experiências, visto que eu participei pela primeira vez das atividades na Festa do Parí, em abril de 2018, e também desconhecia a realidade deles em Kakané.

Após a reunião, Ana e Irosangela me levaram para conhecer a aldeia. Primeiro o campo de futebol que se localizava atrás da casa de Irosangela. “Se você viesse sábado, ia ver o futebol aqui”, disseram. Ana disse que costuma jogar. Depois descemos

pela rua que passa em frente as casas, em direção aos fundos do terreno, para conhecer onde se localizava a casa de Ana, uma das últimas construídas.

Naqueles dias eu ainda não era tão próxima de Camila, estudante de Ciências Sociais, embora ela soubesse da pesquisa, acabei por ficar mais junto de Irosangela e Ana, mas a vi rapidamente passando de carro com seu marido e acenamos de longe. Depois do passeio, voltamos à casa de Irosangela. A proposta era de tomarmos um chá antes de Ana me levar ao ponto de ônibus e eu partir.

Figura 73: Kakané Porã vista da varanda de Irosangela



Fonte: arquivo pessoal de Ana Neres, 2019

Figura 74: “Oquinha”



Fonte: arquivo pessoal de Ana Neres, 2019

Conversamos sobre a ideia de Ana para seu TCC: escrever sobre o alcoolismo como questão social muito presente nas aldeias, visto que em sua família teve casos graves que levaram à morte de parentes. Ana relatou-nos que muitos indígenas embriagados, em Manguueirinha, morrem por atropelamento na rodovia que transpassa em vários pontos a TI. Os bêbados caem na pista, adormecem no mesmo lugar e os veículos, principalmente caminhões, não os veem a tempo de parar. Ponderei com ela que talvez o alcoolismo fosse uma parte do problema, mas que seria importante também problematizar a construção das rodovias atravessando seus territórios e os efeitos que trazem na vida dos moradores aldeias.

Seu percurso até vir morar em Curitiba levou-a a estudar na UEPG, e depois por meio da reopção a UFPR. Sua escolha pelo curso de Serviço Social, permite que se mantenha vinculada às questões que emergem de sua vida na TI, Manguueirinha. Da mesma maneira, Irosangela contou-me sobre sua pretensão de realizar uma pesquisa de mestrado sobre a educação escolar indígena, na aldeia. Seus planos, naquela ocasião, incluíam tentar a seleção para os PPGA ou PPGE, ainda em 2018, algo que acabou não acontecendo¹⁵⁶. Irosangela afirmou-me que pretende um dia retornar à Manguueirinha, para o mesmo território que sua família, vinda de Xanxerê SC. Contribuir com a pesquisa de graduação e de mestrado apareceu como meio de ambas permanecerem nessa interlocução, vinculadas à terra de onde saíram e para a qual desejam colaborar.

Da breve visita fui embora com o compromisso de compartilhar contatos para o principal encaminhamento daqueles jovens de Kakané Porã que começavam a se organizar: melhor estrutura para a escola, com cozinha e banheiro que lhes sirvam também para receber pessoas de fora da aldeia¹⁵⁷. Seja para contribuir pela via institucional no diálogo com a SEED – contatar sindicatos e profissionais da educação, seja por uma via autônoma de angariarmos parceiros e juntos aos indígenas erguerem o prédio, como o grupo TETO. Minha tarefa era intermediar para que se pusessem em contato.

¹⁵⁶ Dispus-me a ajuda-la com o projeto, mas infelizmente retomamos o diálogo muito tardiamente. Agora em 2019 ela procurou-me e confirmou que irá tentar o processo seletivo.

¹⁵⁷ Reunião de mulheres indígenas para o ato de 8 de março de 2019, foto no Anexo II.

Figura 75: grupo TETO na construção do novo espaço ligado à “oquinha”



Fonte: arquivo pessoal de Ana Neres, 2019

Em junho de 2019 soube por um amigo do grupo TETO (TECHO)¹⁵⁸, o qual havia contatado depois da reunião em maio de 2018, que Ana o havia procurado e por isso estava envolvido no próximo mutirão na Aldeia Urbana Kakané Porã. Retomei os diálogos com Ana para saber desse feliz ocorrido, e então ela me contou que o grupo da aldeia arrumou materiais de construção¹⁵⁹, e que os engenheiros que compõem a organização TETO iriam levantar a estrutura por meio de mutirões.

Figura 76: construção da extensão da “oquinha” pelo grupo TETO

¹⁵⁸ A organização, que existe desde 2014 no Paraná, se sustenta por meio de doações e atua em todo território nacional. Seu propósito é, por meio de voluntários, buscar territórios que se encontram em situação precária e contribuir para o desenvolvimento local. Em Curitiba o grupo é composto também por engenheiros civis, formados e ainda graduandos. Disponível em: <<https://www.techo.org/brasil/>> Acesso em: ago de 2019.

¹⁵⁹ Neste intervalo de um ano, o marido de Ana, Albert, da etnia Xetá, tornou-se vice-cacique em Kakané Porã, sendo Setembrino, da etnia Kaingang, o cacique.



Fonte: arquivo pessoal de Ana Neres, 2019

5.3 “A final” e a festa junina, na TI Toldo Chimbangue

Logo às 7h de uma quarta feira, 11 de julho de 2018, chegamos na casa de Tainara. Eu, ela, Luis e Felipe, na TI Toldo Chimbangue II. Sentamos ao redor do fogão a lenha junto de Kisé, seu pai, e Marcelo, seu irmão, para nos aquecer com uma xícara de chá. Em alguns minutos que ali estávamos conversando, Kisé me perguntou até quando eu ficaria *no Chimbangue*. Meu plano era retornar dentro de cinco a seis dias para Curitiba, próximo domingo ou segunda-feira, o que me seria suficiente para passar um tempo com eles. Logo em seguida Marcelo e Luis animados: “Mas e a final? Se você ficar aí [na casa deles], será dia 22 [a final de campeonato].”, “virá até o prefeito!”, ou seja, Canarinho, o time indígena, representaria a cidade de Chapecó na final. Kisé disse-me “se eu tivesse a filmadora, é bonito filmar a ‘indiada’”. Eles disseram ter tido 46 times inscritos no campeonato municipal. Além disso, já começaram a me contar como este jogo seria importante, pois seria a primeira vez que o Canarinho iria para uma final em que o jogo seria realizado na aldeia.

Luis e Marcelo, marido e irmão de Tainara, cresceram juntos e jogam há um bom tempo futebol. Ambos contam que costumavam jogar em time de fora, porque *aqui* [no Chimbangue] *o povo era muito dividido*, disseram-me que “tinha muita briga”. Marcelo chegou a ser de uma categoria profissional, mas seu pai Kisé disse “ele não aguenta ficar longe, tem saudade de nós”. Esporte Clube Canarinho é o nome do time que ambos jogam, e Marcelo me conta também de forma animada como eles progrediram. “Antes, os outros times chamavam eu e Luis para jogar no time deles, dos não-índios. Hoje inverteu, são eles que pedem para jogar no nosso time, que é dos indígenas do Chimbangue”. Para Luis o futebol, o time, terminou por unir a comunidade novamente. Nesse momento comecei a me recordar das vezes em que Luis ia para a aldeia no final de semana e Tainara ficava com Felipe, ou sozinha. “Teve vezes que eles fizeram vaquinha para eu vir, para comprar a passagem”, contou-me Luis.

Sobre a realização do jogo da final na aldeia, Tainara me explicou que houve no início do campeonato uma competição sobre qual time faria uma campanha mais bonita em torno do campeonato. Um júri julgou que o Canarinho seria vencedor nessa primeira etapa. O prêmio à equipe seria o seguinte: se o time conseguisse chegar à final,

esta ocorreria em seu campo sede. Desta forma, neste ano, como se dedicaram bastante para a campanha e chegaram na final, o jogo estava previsto para ser no campo na TI Toldo Chimbanguê.

A participação de Luis neste importante time local compõe, diretamente, o cotidiano dele, de Tainara e Felipe, visto que as viagens para treino nos finais de semana desconfiguram a rotina de ajuda mútua entre Tai e Luis em seus estudos e cuidados com o filho. Tai me contou que quando tem condição financeira, acompanha o marido. Quando não é possível, o que é bastante frequente, ela fica em Curitiba com Felipe.

Os difíceis arranjos financeiros para eventuais idas de Tainara, Luis e Felipe são sempre organizados em conjunto com os pais de Tainara. O recurso mensal proveniente das bolsas de Tainara e Luis lhes servem para as despesas em Curitiba, apenas. Em se tratando dos treinos de Luis, Tainara me contou que quando não há condição de comprar a passagem, os jogadores da equipe de Luis fazem uma vaquinha para comprar sua passagem e poder contar com sua participação lá.

Nesta viagem de férias, enquanto Tainara, Luis e Felipe ficariam na casa de Kisé e Tereza, mãe de Tai, eu ficaria por aqueles dias na casa de Marcelo, Indiamara, sua esposa, e Davi, filho de ambos. As casas ficavam em um terreno contínuo a uma distância curta, havendo ali outras casas também, a exemplo da residência de Gisele (Gi), irmã de Luis, que vivia com sua filha e esposo.

No dia seguinte a nossa chegada, Luis foi até onde eu estava hospedada. “Lays, o cacique está aí, quer conhecê-lo?”. Bem, me ajeitei e fui até lá, na cozinha da casa de Kisé, ao redor do mesmo fogão que conversamos na manhã do dia anterior. Estavam lá Kisé, o cacique, Marcelo, Tai e Luis. Sentei-me com eles e servi-me de uma xícara de chá. Após me apresentar, o cacique pediu que eu explicasse sobre minha pesquisa. Contei-lhe que me dedicava a pesquisar com as estudantes indígenas da UFPR, Tainara estava participando, e por isso, eu estava ali. Pareceu-me ser suficiente, pois logo voltaram ao tema anterior. O assunto era a final de campeonato: quem prepararia o campo para o jogo, certa pressão da liga sobre o cacique, pois o time de não-indígenas que jogaria com o Canarinho estava temeroso de ir até a aldeia, estavam com medo. Kisé, Marcelo e Luis afirmaram que o cacique devia manter a posição, era direito deles

este revezamento e pela campanha, e que se a questão fosse a preparação do campo não precisava se preocupar que eles mesmos arrumariam para a final.

Não irei me ater aos meandros políticos dessa questão, mas o intuito é de delinear elementos que tornam importante o retorno à aldeia durante o período de graduação destas e destes indígenas. Kisé me contou sobre sua boa relação e parceria com o cacique, e então me recordei de quando Tainara me contou da retomada na TI, de que eles lutaram juntos e foram presos injustamente à época. Uma lembrança dolorosa que registrou posteriormente em seu TCC, em dezembro de 2018, como justificativa da dedicação aos estudos, a qual lhe é exigida por seus pais.

Kisé contou-me que diferente de sua esposa, Tereza, ele não teve interesse em estudar, mas sempre trabalhou. Desde quando vieram para o Chimbangue, na década de 90, enquanto Tereza ia para os cursos da FUNAI, ele ficava em casa cuidando de Marcelo e Tainara, e algumas vezes Tereza levava Tainara com ela. Nos dias em que ali estive, ele e Tainara se revezavam para fazer o almoço, até que um dia ele disse-me “hoje vamos buscar *fuá*, vamos fazer comida de índio”.

Figura 77: Do dia em que fomos buscar *fuá*, Davi e Felipe, rio*



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Marcelo, irmão de Tainara, estuda enfermagem na Unochapecó. Em virtude de se tratar de uma universidade privada, Kisé contou-me que eles se dividem para pagar. Indiamara, esposa de Marcelo, estudou pedagogia, mas havia combinado com Marcelo de ele trabalhar enquanto ela estudava, pois, depois de formada, ela trabalharia para pagar a faculdade dele. Formada, hoje trabalha no CMEI na aldeia.

Nas tardes após o almoço, eu e Tainara ficávamos sentadas no sol cuidando das crianças, Davi e Felipe, enquanto brincavam. No final da tarde Tereza, sua mãe chegava. Num dos dias, Tereza pediu que Tainara me mostrasse fotos de quando ela era pequena, fotos tiradas durante as viagens de Tereza para formações da FUNAI, as quais eram tiradas por cuidadoras das crianças, filhas das funcionárias que iam para os cursos. Tereza contou-me ser da geração de indígenas que se tornou professora bilíngue pela FUNAI, do quanto gostava, e que à época ia a diferentes aldeias lecionar. Porém, nos últimos anos passou a fazer serviço de escritório, e disse-me que continuará trabalhando até que Marcelo e Tainara concluam seus cursos. Como de tantas pessoas, seu objetivo é se aposentar.

Era julho, início de férias, e por isso teria a festa junina na escola de Davi para o encerramento do período letivo do 1º semestre. O menino estava muito animado, todos os dias em que eu estava lá que antecederam a festa ele vinha me perguntar “você vai na festa da minha escola? Eu vou dançar, vai ser bem legal, vamos?”. Davi era um dos afilhados e afilhadas de Tainara. Ela contou-me que cuidou de Davi até ele ter três anos, pelo fato dele ser filho de seu único irmão, Marcelo, e também porque a mãe de Davi, Indiamara, fez faculdade nessa época.

Certo dia enquanto falávamos sobre estudar e ter filho pequeno, Tereza falou sobre Davi, seu primeiro neto: “Eu disse a Indiamara... No início, ela levava ele, sabe? Porque ele mamava no peito. Mas eu disse, ‘coitadinho, está tão frio’, deixe ele”.

Figura 78: Painel de chegada para a Festa Junina



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Figura 79: Sala da pescaria



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Figura 80: A apresentação da Dança



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Tainara disse-me que além de Davi, era madrinha de outras crianças. Muitas mães pediam que ela fosse madrinha, e ela disse que sempre aceitava. No dia da festa junina ficou evidente, pois quando chegamos à escola ela me apontava a cada criança que a abraçava: “olha, essa é minha afilhada”. “ah, esse é meu afilhado”. Eram muitas crianças mesmo. Acompanhei Tainara enquanto levava Felipe na sala de jogos, para pegar fichas de comidas, pipoca, pinhão, e outros doces, e depois no momento final da apresentação dos alunos e alunas do colégio – a apresentação de Davi.

Figura 81: Davi, eu, Tainara e Felipe



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Trago este relato pois relaciono com a motivação de Tainara pelo tema de sua pesquisa de TCC. As mulheres com quem ela inicialmente queria fazer sua pesquisa possivelmente seriam mães das crianças de quem ela é madrinha hoje, suas comadres, as quais a sociedade não-indígena enxerga como adolescentes vivendo a maternidade. Ela contou-me que enquanto eu estive lá, as comadres dela não foram visitá-la em sua casa, possivelmente por vergonha, supôs Tainara, pois normalmente essas presenças são contínuas.

Pensando nessas trocas que ao retornar a aldeia Tainara produz com elas, quem sabe seriam estas as mães e filhos (as) por quem ela nutre carinho, a quem ela gostaria de retribuir com seu trabalho de pesquisa na Terapia Ocupacional e pensar um novo modelo ocupacional, da gestação ao puerpério, voltada à realidade indígena.

Figura 82: Final do campeonato



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Figura 83: Final do campeonato 2



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

Figura 84: Final do campeonato 3



Fonte: arquivo pessoal, julho, 2018

A Pró-Reitoria de Assuntos Estudantis (PRAE) possui um programa chamado “Programa de apoio ao/à estudante indígena da UFPR – Retorno à aldeia”, por meio do qual o estudante tem direito, nas férias de inverno ou de verão, a terem um auxílio de passagem (limitado a R\$800,00) e de alimentação para o deslocamento (R\$30,00 por dia) àqueles que moram a mais de 5 horas de distância de Curitiba¹⁶⁰.

No edital de verão de 2018 da PRAE consta enquanto *objetivo* do Programa “(...) ação da Assistência Estudantil fundamentada nos princípios da inclusão e permanência, objetiva a manutenção do vínculo com suas origens, costumes, línguas, crenças e tradições culturais.”.

Dos critérios chama atenção os itens 5) e 6) “A viagem não poderá se realizar em dias letivos (observar o calendário escolar do curso do/a aluno/a indígena); serão concedidos auxílios até o limite de disponibilidade orçamentária”.

¹⁶⁰

Disponível em:<www.prae.ufpr.br>. Acesso em: abr de 2019.

Há um descompasso entre visar a *manutenção de vínculo* com este conjunto de itens e proporcionar o retorno apenas uma vez ao ano. E ainda, com datação prévia que não prevê as dinâmicas que de fato contribuem para o vínculo com as *origens, costumes, línguas, crenças e tradições culturais*. Momentos como os que trago aqui buscam o fortalecimento dos laços com os parentes na aldeia, e expressam o comprometimento destas indígenas com as questões que são importantes aos seus parentes, mesmo que tenham vindo para cá estudar. O *limite de disponibilidade orçamentária* aponta que se todas e todos quiserem ir, talvez não haverá orçamento suficiente, uma vez que, de acordo com o edital de verão de 2018, menos de 10 estudantes tiveram o pedido deferido¹⁶¹.

Dentre os critérios, têm direito a fazer a solicitação do recurso financeiro apenas aqueles que conseguirem cumprir os seguintes itens: “ter obtido aprovação de 75% nas disciplinas previstas na sua grade curricular no semestre anterior ou estar com acompanhamento psico-pedagógico junto à equipe da PRAE e/ou do NUEI - Núcleo Universitário de Educação Indígena; O auxílio pode ser concedido uma vez por ano (o/a estudante indígena deverá optar por solicitar nas férias de inverno/julho ou de verão/dezembro/janeiro)”.

Em se tratando de indígenas de outras etnias não provenientes do sul do Brasil, podem surgir questões e outras dificuldades em relação ao compromisso com suas comunidades, bem como a distância precisará ser levada em consideração num plano orçamentário comprometido.

Se faz necessário problematizar a política de retorno à aldeia em relação ao seu papel na vida das mulheres Kaingang e seus critérios de acesso, pois não condiz com a construção dessa pessoa indígena, que vem à universidade e precisa atualizar seus laços familiares, e que não é sensível a questões ligadas à maternidade como cito a seguir.

A ênfase no mérito me parece emergir dentro destes critérios, que fazem parte do arranjo de políticas de permanência da universidade, mas que em pouco ou nada irá

¹⁶¹ Na tabela não há pedidos “Indeferidos”, o que pode significar que os estudantes que sabem que não cumprem todos os critérios, ou aqueles que podem não ter prestado conta e por isso não tem o direito até que resolva a situação, nem tenham solicitado.

dialogar com a demanda específica das mulheres indígenas. Tainara, por exemplo, com seu filho pequeno, teve dificuldade em conciliar seus estudos com o processo de adaptação do garoto à creche em 2016 [seção *Por que as mulheres Kaingang?*]. Ou o caso de Nyg que, ao se descobrir grávida no final de 2016, optou por mudar de curso [e de *campus*] por sentir que em Matinhos seria melhor acolhida. Ao saber que sua gravidez era “de risco”, precisou negociar, via NUEI, com suas professoras e professores para continuar estudando da aldeia, sob os cuidados de sua mãe, entre outros parentes. Não era desejo de Nyg trancar o curso. Seu desejo era apenas que a instituição pudesse compreender que a maternidade faz parte da vida, e que ela ficaria melhor acolhida na aldeia, entre os seus.

Outra questão que diz respeito à vinculação entre território e a TI de origem é o de Irosangela e Ana, que embora vivam em Kakané Porã, têm suas famílias na TI Mangueirinha. Ana, e Daniela, estudam no Setor Litoral, vivem em Kakané Porã em Curitiba, e têm família em Mangueirinha. Como a universidade compreende essa territorialidade que, por assim dizer, situa-se em diferentes territórios?

O desafio não parece fácil, mas é preciso contemplar a política numa perspectiva mais complexa. Ao invés de contemplar apenas uma viagem nas férias de verão e uma viagem nas férias de julho, é preciso considerar as relações de parentesco e políticas Kaingang [e das demais etnias], compreendendo as múltiplas idas e vindas como formas de cultivar relações enquanto Kaingang, e desta forma fortalecendo os laços desses povos originários em seu período na universidade. A situação se complexifica ainda mais quando se trata dos indígenas de outros estados. E afinal, o que irão fazer na aldeia além de ver parentes? Qual a relevância desses encontros para elas, indígenas?

Se a universidade vislumbra alguma contribuição dessas estudantes, enquanto estudantes indígenas, é preciso considerar não apenas seus desempenhos, mas também à rica contribuição que estes sujeitos tem dado com sua presença e em novas pesquisas.

Se existir disponibilidade para este convencimento, é preciso compreender que as relações com os parentes e a comunidade, não somente onde reside, são importantes para a continuidade da formação do ser Kaingang que segue em suas etapas (jovem, adulta, velha). Isso não se restringe à universidade, mas há um emaranhado relacional

importante e que deve ser cultivado - para não esquecer a metáfora das linhas de Tim Ingold. A experiência universitária será um componente neste processo contemporâneo, e não seu fim. A ideia da formação universitária precisa ser construída de forma comprometida com o fortalecimento deste ser que é uma extensão territorial Kaingang. Para viver a elaboração de novas epistemologias, as estudantes indígenas ancoradas em seus conceitos, em contato com conceitos ocidentais, vivem uma constante transito, entre a universidade, nos encontros com os seus parentes e nas experiências que têm em suas aldeias.

Se os eventos na universidade propiciam este encontro, quem dirá a potência de poder retornar à aldeia livremente na medida de conciliar esses dois mundos - coisa que elas já fazem desde criança, transitando entre suas aldeias e as cidades do entorno. Como Gersem Luciano aponta sobre a educação escolar indígena:

“Neste caso, a organização curricular é um conjunto amplo e desarticulado de conteúdos que mistura conhecimentos tradicionais e conteúdos próprios da escola branca, e esses conteúdos são trabalhados com superficialidade e desconectado das realidades indígenas, por falta de tempo e de espaço, uma vez que tudo é pensado a partir de um calendário semestral, anual, serial e uma carga horária para cada disciplina” (LUCIANO, 2011: 204).

No caso da escola indígena, entendo que ele faz a crítica à maneira como acontece esse ensino “diferenciado”, que na verdade acaba por ser uma grande mistura de conhecimentos de maneira desarticulada e que não propõe em profundidade a se conectar com a realidade indígena, pois segue o mesmo rito de tempo e espaço das escolas não-indígenas. Voltando-se a universidade, principalmente no seu rigor em relação a produção científica, é necessário repensar sobre as exigências relacionadas ao calendário universitário. Ou ainda se desafiar a reorganizá-lo, de maneira que considere a temporalidade desses estudantes indígenas que buscam formação universitária, produzindo conhecimentos multisituados, trazendo novas perspectivas de compreensão de ciências e de mundo.

Estar na universidade assimilando os novos conhecimentos, passar por processos internos (DAL'BÓ, 2010), voltar à aldeia, voltar aos velhos ou às suas

próprias experiências para então fazer uma reflexão por si leva tempo, leva muito tempo, e a academia sabe disso. Por que não compreender a temporalidade indígena?

CONSIDERAÇÕES: Tecendo sobre o estar, caminhar, permanecer e participar indígena na universidade - aproximações, distanciamentos e continuidades entre a festa do Parí, a organização da juventude indígena em Kakané Porã e a final de campeonato

Os eventos que ocorreram nas aldeias no período da etnografia compuseram um conjunto de ações idealizadas e organizadas por minhas interlocutoras e suas famílias. Envolveram o encontro de indígenas e não indígenas e propiciaram a circulação de pessoas e ideias em torno de melhorias para o modo de vida indígena.

Percebi que o encontro de linhas de vida nos eventos na aldeia, que perpassaram coisas - espaços, lugares, pessoas, ideias –, atualizam um modo de ser destas indígenas e constroem uma malha Kaingang com longa capacidade de reverberação.

Observei aspectos coletivos nos eventos nas aldeias que se prolongam ao longo das linhas de vida das interlocutoras em sua experiência na universidade. Tais aspectos ficam claros em suas produções acadêmicas e na maneira como conduziram sua participação nos eventos na universidade.

A Festa do Parí e a reunião em Kakané Porã reforçam a diferença interna. A Festa do Parí organizada pelo grupo Nen Gá expressa uma compreensão de memória Kaingang (*Kanhgág*) que, na visão de tal coletivo indígena, as fortalece para o trânsito entre aldeia e cidade. Não significa ser algo comum aos Kaingang, ou à TI Apucarantina, mas diz respeito à família de Gilda. A ideia de criação de um coletivo interno de juventude que visa dar continuidade às lutas encampadas desde o estabelecimento de Kakané Porã em Curitiba representa o ideal do grupo que se constituiu junto a Ana – e Albert – na casa de Irosangela, e que se concretizou na ampliação da oquinha – e no cacicado de Albert também, por que não? Ambas as iniciativas foram possíveis por meio da mobilização de demais indígenas e pelas

parcerias firmadas com não-indígenas – professorado não indígena, profissionais de diversas áreas, universitárias.

A final de campeonato na TI Toldo Chimbanguê foi um acontecimento feliz que reúne todo o território, ao menos de onde pude observar: da casa de Kisé. Como ele disse, é bonito para filmar a indiada. Seja lá quais diferenças internas possam haver, este é um momento de união dos indígenas na disputa por um campeonato em que na final é um time não-indígena contra o canarinho, mediante um histórico de indígenas jogarem no time dos brancos. Ou, como disse Luis, agora são os não-indígenas que pedem para jogar com eles. Ainda que haja não-indígenas no time, ainda que possam haver diferenças entre os próprios jogadores, estar na final já representava uma vitória: eles têm um time “puramente” indígena.

Parto da ideia de que as interlocutoras da pesquisa são também fruto do protagonismo destas famílias de liderança nas aldeias. E os eventos construídos, ainda que haja envolvimento de não-indígenas, tiveram a função de neutralizar qualquer domínio destes sobre os indígenas, empoderar a juventude envolvida e evidenciar paradoxalmente formas de transformação e manutenção da coletividade na aldeia – e na universidade.

Os eventos também tiveram como premissa a disposição de novos conhecimentos, dos mais velhos e dos mais jovens. Foram espaços que conectaram as gerações. Neste sentido, as interlocutoras retornam à aldeia para participar, e se veem dentro de uma coletividade que lhes dá sentido em estar na universidade – o que repercutiu diretamente ou indiretamente em sua produção científica.

No caso de Nyg foi indissociável os desdobramentos da participação do grupo Nen Gá no tema de sua escrita acadêmica. A começar por seu Projeto de Aprendizagem. Já Irosangela trouxe preocupações mais objetivas sobre ser indígena na universidade, mas que tem uma conexão direta com suas experiências e das outras indígenas que vivem em Kakané Porã e estudam ou estudaram na UFPR.

Uma malha Kaingang foi sendo tecida de forma criativa e concreta a partir dos diferentes territórios, de várias formas, não por abdução, portanto [um modo anterior e genuíno Kaingang], mas pelo processo de itinação [nos termos de Ingold (2012:38)]. Ou seja, as pontas soltas das linhas de vida, que são permanentes, propiciam que multi-

formas deem prosseguimento à malha, a partir da variedade de experiências e modos de vida indígena. Seja um evento que retoma práticas imemoriais *Kanhgág*, ou um time de futebol que tem um valor político de união no território, ambos visaram o fortalecimento indígena e traçaram um modo de ser Kaingang.

Desta forma, retomo a referência à Carneiro da Cunha (2009). Fica evidente o paralelo feito pela autora com a ideia do “efeito de *looping*”, de Ian Hacking: o princípio de ser inseparáveis as dinâmicas de “cultura” e cultura. A autorreflexão terá seus efeitos tanto sobre o que reflete – neste caso, a cultura – quanto sobre a metacategoria - “cultura” (CARNEIRO DA CUNHA, 2009:363).

Os trânsitos entre mundos, feito por indígenas no período da graduação, viabilizam novas trocas de ideais de maneira a constituir os processos de autorreflexão. A compreensão mais ampla que encontro de tais trânsitos feitos por estes corpos indígenas seria, porque não, a possibilidade da continuidade territorial entre aldeia e universidade de maneira a não haver mais essa separação de mundos. Por perceber tal anseio como objetivo estratégico às interlocuções da pesquisa, o trânsito se torna objeto da análise antropológica: entre mundos.

REFERÊNCIAS

- ALBERT, Bruce. “Situação Etnográfica” e Movimentos Étnicos. Notas sobre o trabalho de campo pós-malinowskiano. *In* Campo Revista de Antropologia. 2014[1997].
- APIB. APIB. Disponível em:< <http://apib.info/apib/>>Acesso em: fev de 2019.
- BARROSO-HOFFMAN, Maria. SOUZA LIMA, Antonio Carlos de Souza. “Introdução I Universidade e Povos Indígenas no Brasil: Desafios para uma educação superior Universal e diferenciada de qualidade com o reconhecimento dos conhecimentos indígenas”, *In Desafios para uma educação superior para os povos indígenas no brasil Políticas públicas de ação afirmativa e direitos culturais diferenciados*. BARROSO-HOFFMAN, Maria. SOUZA LIMA, Antonio Carlos de Souza (Orgs.). Rio de Janeiro. LACED, 2004.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. *Educação escolar indígena no século XX: da escola para os índios à escola específica e diferenciada*. *In* Histórias e Memórias da Educação no Brasil. Stephanou, Maria; Bastos, Maria Helena Camara (Orgs.). Petrópolis, Vozes, 2008.
- BERGAMASCHI, Maria Aparecida. KURROSCHI, Andreia Rosa da Silva. 2013. “Estudantes Indígenas no Ensino Superior: O programa de acesso e permanência na UFRGS”. *Políticas Educativas* 6(2):1-20.
- BEVILAQUA, Ciméa Barbato. *O Primeiro Vestibular Indígena na UFPR*. Campos Revista de Antropologia. 5(2). p.181-185. 2004.
- CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Cultura com Aspas*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.
- BRASIL DE FATO. **Jovina Rehn Ga: mulher, kaingang, lutadora do Paraná**. Disponível em:<<https://www.brasildefato.com.br/2017/03/06/jovina-rehn-ga-mulher-kaingang-lutadora-do-parana/>>Acesso em: agosto de 2018.
- CASÃO, Carolina Dias Cunha. *Etnografando o sistema de parto Kaingang na Terra Indígena Mococa – PR*. Dissertação (Mestrado em Anropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia. UFPR. 2012.

CERETTA, Laura Moreira. FREITAS, Ana Elisa de Castro. ROSSETTO, Ligia Maria. NOGUEIRA, Kelvy Kadge Oliveira. *Educação Superior de Indígenas: acesso e permanência da UFPR*. 2013.

NOVAK, Éder da Silva. RODRIGUES, Cristina Isabel. MOTA, Lúcio Tadeu. Histórias de Gilda Kuitá: Uma Jê no Sul do Brasil. 2017. Disponível em: <<http://osbrasisesuasmemorias.com.br/biografia-gilda-kuita/>>. Acesso em: ago de 2019.

CNPQ. **Lattes**. Disponível em: <<http://lattes.cnpq.br/1021166118431706>> Acesso em: ago de 2019.

COFFACI DE LIMA, Edilene. Quem são os Noke Kuin? Acerca das transformações dos Katukina (pano). In Os outros dos outros: relações da alteridade na etnologia sul-americana / Edilene Coffaci de Lima e Lorena Córdoba (orgs.). – Curitiba: Ed. UFPR, 2011.

COHN, Clarice. *Uma década de presença indígena na UFSCar*. Campos Revista de Antropologia Social. Curitiba, Paraná, V.17, n.2, p. 15-34. 2016.

COPEL. **Usina Hidrelétrica Apucarantina**. Disponível em: <<https://www.copel.com/>> Acesso em: out de 2019.

COSTA, Hilton; PINHEL, André; SILVEIRA, Marcos Silva da. (Orgs) Uma Década de Políticas afirmativas: panorama, argumentos e resultados. Editora UEPG. 2012.

FACEBOOK. **Evento 4ª Festa do Pará – Armadilha de Pesca**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/events/170622250412499/>> Acesso em: abr, 2018.

_____. **Evento I Semana acadêmica dos estudantes indígenas da UFPR**. Disponível em: <<https://www.facebook.com/events/403252106803219>> Acesso em: abr de 2018.

FERNANDES, Ricardo Cid. Política e Parentesco entre os Kaingang: uma análise etnológica. Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social da Universidade de São Paulo. 2003.

FIDELES, J. N. K. GIBRAM, Paola. *Corpos-territórios kanhgág: políticas e violências de gênero a partir de uma perspectiva descolonizante*. Trabalho apresentado na 31ª Reunião Brasileira de Antropologia, realizada entre os dias 09 e 12 de dezembro de 2018, Brasília/DF.

FLICKR.

Galeria.

Disponível

em:<<https://www.flickr.com/photos/ufpr/27671693278/>>. Acessado em: abr de 2018.

FORTES, Pedro Henrique ribas. Entre a política indígena e a política indigenista: um estudo sobre as relações políticas entre índios e não índios em Curitiba no século XIX. Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Antropologia. UFPR, 2014.

FREITAS, Ana Elisa de Castro. A Resolução 37/04-COUN e a educação superior para indígenas na UFPR. In: ZAINKO, Maria Amelia Sabbag; FREITAS, Ana Elisa de Castro; CERVI, Emerson Urizzi; CUNHA, Josafá Moreira da; VON DER HEYDE, Raul. *Relatório da Comissão encarregada de avaliar os 10 anos de implantação do Plano de Metas de Inclusão Racial e Social na UFPR*. Curitiba: PROGRAD/UFPR, 2015.

Apresentação. In *Intelectuais indígenas e a construção da universidade pluriétnica no Brasil Povos indígenas e os novos contornos do Programa de Educação Tutorial/Conexões de Saberes*. [org.] Rio de Janeiro, LACED, 2015.

FREITAS, Ana Elisa Castro de. HARDER, Eduardo. Alteridades indígenas no ensino superior: perspectivas interculturais contemporâneas. 2011.

GIL, Laura Pérez. Relatório: núcleo de acompanhamento das políticas afirmativas da ufpr informações referentes ao alunado indígena em 2010. In *Relatório de pesquisa: políticas afirmativas no ensino superior (versão preliminar)*. UFPR, Curitiba, 2011.

GOULART, Ana Caroline. *Experimental, contestar e refazer-se: caminhos de sonhos e enfrentamentos percorridos por acadêmicos Kaingang e Guarani na universidade estadual de londrina – pr*. Dissertação. (Mestrado em Antropologia). Programa de Pós-graduação em Antropologia Social. UFPR, 2014.

GIBRAM, Paola Andrade. Penhkár: política, parentesco e outras histórias kaingang. Editora Appris/Instituto Brasil Plural: Curitiba, 2016.

GLUCKMAN, Max. Análise de uma situação social na Zululândia moderna. In: *Antropologia das Sociedades Contemporâneas – Métodos*. (Orgs) Bela Feldman-Bianco. São Paulo, Global. 1987.

HARAWAY, D. (2009). Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial. *Cadernos Pagu*, (5), 7-41.

INGOLD, Tim. *Trazendo as coisas de volta à vida: emaranhados criativos num mundo de materiais*. Revista Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 18, n. 37, p. 25-44, jan./jun. 2012

KRENAK, Ailton. *A presença indígena na universidade*. In Maloca revista de estudos indígenas | Campinas, SP | n. 1 | v. 1 | pp. 9 - 16 | jul. - dez. de 2018.

LISBOA, João. F. K. *Acadêmicos indígenas em Roraima e a construção da interculturalidade indígena na universidade: entre a formação e a transformação*. Tese de Doutorado defendida pelo Programa de Antropologia Social. Unb, 2017.

LOPES, Alessandro. *Indígenas em universidades públicas do Rio Grande do Sul uma perspectiva etnográfica*. Dissertação. (Mestrado em Antropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia. UFPEL, 2015.

LUCIANO, Gersem José dos Santos. “Educação para manejo e domesticação do mundo, Entre a escola ideal e a escola real, Os dilemas da educação escolar indígena no Alto Rio Negro”. Tese (Doutorado em Antropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. UNB, 2011.

MEC. **Programa PET Conexões de Saberes**. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/>>Acesso em: out de 2019.

_____. **Decreto nº 5.051, de 19 de abril de 2004**. Disponível em:<<http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/decreto5051.pdf>>Acesso em: fev de 2019.

MELO, Tomás Henrique de Azevedo Gomes. *A Rua e a Sociedade: articulações políticas, socialidade e a luta por reconhecimento da população em situação de rua*. Dissertação (Mestrado em Antropologia) Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. UFPR, 2011.

MOTA, Lúcio Tadeu. NOELLI, Francisco S.. TOMMASINO, Kimiye (Org). *Uri e Wãxi Estudos Interdisciplinares dos Kaingang*. Londrina: Editora UEL, 2000.

MOTA, Lúcio Tadeu. *O aço, a cruz e a terra: índios e brancos no Paraná provincial (1853-1889)*. Tese (Tese em História) Programa de Pós-Graduação em História. UEM, 1998.

MOTA, Lucio Tadeu. *Os índios Kaingang e seus territórios nos campos do Brasil Meridional na metade do século passado*. In Uri e Wãxi Estudos Interdisciplinares dos

Kaingang. MOTA, Lúcio Tadeu. NOELLI, Francisco S.. TOMMASINO, Kimiye (Orgs.). Londrina: Editora UEL, 2000.

NERES, Irosangela Correia. *Sentimentos e sentidos das experiências vividas por estudantes indígenas na UFPR*. Monografia. (Graduação em Pedagogia). Setor de Educação. UFPR. 2017.

OLIVEIRA, Tainara Ganin de. *Gravidez e maternidade na adolescência: conflitos culturais e impactos na saúde mental Relato de experiência de uma jovem Kaingang da Terra Indígena Toldo Chimbangue, Chapecó, SC, inserida na cultura branca na UFPR*. Monografia (Graduação em Terapia Ocupacional), UFPR. 2018.

PACHECO, Rafael. *Os Xetá e suas histórias Memória, estética, luta desde o exílio*. Dissertação (Mestrado em Antropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia. UFPR, 2018.

PALADINO, Mariana. *Estudar e experimentar na cidade: Trajetórias sociais, escolarização e experiência urbana entre “Jovens” indígenas ticuna, Amazonas*. Tese (Doutorado em Antropologia). Programa de Pós-graduação em Antropologia Social, Museu Nacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro. 2006.

PALADINO, Mariana; ALMEIDA, Nina Paiva. *Entre a diversidade e a desigualdade: uma análise das políticas públicas para a educação escolar indígena no Brasil dos governos Lula*. Rio de Janeiro: Livraria; LACED/Museu Nacional/UFRJ, 2012.

PAULINO, Marcos. *Povos indígenas e ações afirmativas: o caso do Paraná*. Dissertação (Mestrado em Educação). Programa de Pós-Graduação em Educação. UFRJ. 2008.

PIB. **Educação Escolar Indígena**. Disponível em:<https://pib.socioambiental.org/pt/Educação_Escolar_Indígena>Acesso em: fev de 2019.

_____. **Organizações Indígenas**. Disponível em:<https://pib.socioambiental.org/pt/Organizações_indígenas>Acesso em: fev de 2019.

PLANALTO. **Decreto nº 26, de 4 de fevereiro de 1991**. Disponível em:<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1990-1994/D0026.htm>Acesso em: fevereiro de 2019.

PRAE. **Edital retorno à aldeia – 2019 (verão)**. Disponível em:<www.prae.ufpr.br>. Acesso em: abr de 2019

_____. **Programa de apoio a eventos estudantis.** Disponível em: <www.prae.ufpr.br> Acesso em: out de 2019.

PREFEITURA MUNICIPAL DE CURITIBA. **Novo campus da UFPR abriga setor de Educação e curso de Turismo.** Disponível em: <<https://www.curitiba.pr.gov.br/noticias/novo-campus-da-ufpr-abriga-setor-de-educacao-e-curso-de-turismo/46610>> Acesso em: ago de 2019.

_____. **Notícias.** Disponível em: <www.curitiba.gov.br/noticias> Acesso em: fev de 2019.

_____. Espaço Solar do Barão. Disponível em: <<https://www.curitiba.pr.gov.br>> Acesso em: ago de 2019.

PROGRAD. **NUEI.** Disponível em: <<http://www.prograd.ufpr.br/portal/cepigrad/nuei/>> Acesso em: ago de 2019.

RBA. **Grupos de Trabalho.** Disponível em: <<https://www.31rba.abant.org.br>> Acesso em: fev de 2019.

ROCHA, Francine. *Práticas desenvolvidas na UFPR em relação aos universitários indígenas: entre a igualdade e a equidade.* Tese (Doutorado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação. UFPR, 2018.

_____. *A educação escolar no processo de subjetivação de universitários indígenas da UFPR.* Dissertação. (Mestrado em Psicologia). UFPR, 2013

ROCHA, Cinthia Creatinida. *Agência Feminina na sociopolítica Kaingang.* (2012) In: *Gênero e Povos Indígenas.* SACCHI, Ângela; GRAMKOW, Márcia Maria. Coletânea de textos produzidos para o “Fazendo Gênero 9” e para a “27ª Reunião Brasileira de Antropologia”. Brasília/ Rio de Janeiro: Museu do Índio/ GIZ/ FUNAI, 2012. pp. 116-126.

ROSA, Patrícia Carvalho. *A noção de pessoa e a construção de corpos Kaingang na sociedade contemporânea.* In Espaço Ameríndio, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p 15-43. 2008.

SANTOS, R. D. *Desafios da educação superior na UFRR: a presença indígena no curso de história (2008 a 2011).* Monografia (Graduação em História). **Coordenação do Curso de História do Centro de Ciências Humanas.** UFRR. 2016.

SAÚDE UFPR. **Terapia Ocupacional.** Disponível em: <<http://www.saude.ufpr.br/portal/terapiaocupacional>>. Acesso em: jun de 2019.

_____. **Comitê de Ética em Pesquisa (CEP/SD).** Disponível em: <<http://www.saude.ufpr.br/portal/cometica/>> Acesso em: out de 2019.

SETOR DE CIÊNCIAS HUMANAS. **Programação Angelo Kretã.** Disponível em: <<http://www.humanas.ufpr.br/portal/ppga/files/2017/09/angelo-kreta.jpg>> Acesso em: nov de 2018

SHILD, Jozileia D.J.I.J. *Mulheres Kaingang: Seus caminhos, políticas e redes na Terra Indígena Serrinha.* Dissertação (Mestrado em Antropologia). Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social. UFSC. 2016.

SOC. Plano de Metas de Inclusão Racial e Social da UFPR. Disponível em: <<http://www.soc.ufpr.br>> Acesso em: jan de 2019.

_____. **Resolução nº 65/2018.** Disponível em: <www.soc.ufpr.br> Acesso em: ago de 2019.

SOUZA LIMA, Antônio Carlos. Povos indígenas e ações afirmativas: *as cotas bastam?* Grupo Estratégico de Análise da Educação Superior no Brasil: Rio de Janeiro, 2012.

SOUZA LIMA, Antonio Carlos de. *Educação superior para indígenas no brasil sobre cotas e algo mais.* Artigo apresentado em Seminário Formação Jurídica e Povos Indígenas Desafios para uma educação superior. Belém, PA-Brasil. 2007.

TETO. Disponível em: <<https://www.techo.org/brasil/>> Acesso em: ago de 2019.

TASSINARI, A.M.I. *A educação escolar indígena no contexto da antropologia brasileira.* Ilha: Revista de Antropologia, Florianópolis, v. 10, n. 1, p. 217-245, 2008.

TOMMASINO, Kimiye. *A história dos Kaingáng da bacia do Tibagi: uma sociedade Jê Meridional em movimento.* Tese (Doutorado em Antropologia). Departamento de Antropologia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo. 1995.

_____. *Território e Territorialidade Kaingang. Resistência cultural e historicidade de um grupo Jê.* In Uri e Wãxi Estudos Interdisciplinares dos Kaingang. MOTA, Lúcio Tadeu. NOELLI, Francisco S.. TOMMASINO, Kimiye (Org). Editora UEL. 2000

UEM. **XIX Vestibular dos Povos Indígenas do Estado do Paraná.** Disponível em:<
<http://www.vestibular.uem.br/indigena/>>Acesso em out de 2019.

UFPR. **Campus reitoria.** Disponível em:<<https://www.ufpr.br/portafulpr>>Acesso em:
 ago de 2019.

_____. + **UFPR.** Disponível em:<<https://www.ufpr.br/portafulpr/noticias/restaurantes-universitarios-nao-abrem-nesta-quarta-devido-a-greve-do-transporte-coletivo/>>Acesso
 em: ago de 2019.

_____. **Graduações.** Disponível em:
 <<https://www.ufpr.br/portafulpr/graduacoes/>>Acesso em: out de 2019.

_____. **Editais nº 60/2019.** Disponível em:<
<https://portal.nc.ufpr.br/PortalNC/PublicacaoDocumento?pub=1221>>. Acesso em: out de
 2019.

UFPR Litoral. **ICH.** Disponível em:< <http://www.litoral.ufpr.br/portafulpr-litoral/projetos/interacoes-culturais-e-humanisticas-ich/>>Acesso em: ago de 2019.

VEIGA, Juracilda. *Organização social e cosmovisão Kaingang: uma introdução ao parentesco, casamento e nomeação em uma sociedade Jê Meridional.* Dissertação apresentada ao Departamento de Antropologia do Instituto de Filosofia e Ciências Humanas da Universidade Estadual de Campinas. 2000.

VEIGA, Juracilda. D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. *Bilinguismo entre os Kaingang: situação atual e perspectivas.* In MOTA, Lúcio Tadeu. NOELLI, Francisco S.. TOMMASINO, Kimiye (Org). Uri e Wãxi Estudos Interdisciplinares dos Kaingang. Editora UEL. 2000.

UFPR. **Prédio Histórico.** Disponível em:<<https://www.ufpr.br/portafulpr>>Acesso em:
 ago de 2019.

VENTURA, Augusto dos Santos. *Políticas Afirmativas no Ensino Superior: estudo etnográfico de experiências indígenas em universidades do Mato Grosso do Sul (Terena e Kaiowá-Guarani).* Dissertação Mestrado em Antropologia Social. USP, 2016

WAGNER, Roy. A invenção da Cultura. Coelho de Souza, Marcela. Morales,lexandre, tradutores. São Paulo: Cosac Naify, 2012.

WEBER, Ingrid. Um copo de cultura: os Huni Kuin (Kaxinawá) do Rio Humaitá e a escola. Rio Branco: Edufac, 2006.

WEBER, Florence. A entrevista, a pesquisa e o íntimo, ou: por que censurar seu diário de campo?. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre. 15(32):157-170. 2009.

ANEXO I - HORÁRIOS DOS ÔNIBUS INTERCAMPI EM CURITIBA (AGOSTO, 2019)

INTERCAMPI 01			
Manhã		Tarde	
06:45	Agrárias - saída	12:45	Agrárias - saída
06:50	Reitoria	12:50 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
06:55 (ESTIMADO)	Comunicação	12:55	Reitoria
07:10	Agrárias	13:00 (ESTIMADO)	Rebouças - JN
07:20 (ESTIMADO)	Botânico	13:10 (ESTIMADO)	Botânico
07:30	Politécnico	13:20	Politécnico
07:35 (ESTIMADO)	SEPT	13:25 (ESTIMADO)	SEPT
07:45 (ESTIMADO)	Rebouças - Cassol	13:35 (ESTIMADO)	Rebouças - Cassol
08:00	Reitoria	13:50	Reitoria
08:05 (ESTIMADO)	Comunicação	13:55 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
08:10	Agrárias	14:00	Agrárias - chegada
08:15 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava	15:15	Agrárias - saída
08:20 (ESTIMADO)	Botânico	15:20 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
08:30	Politécnico	15:30	Reitoria
08:35 (ESTIMADO)	SEPT	15:40 (ESTIMADO)	Botânico
09:00	Agrárias - chegada	15:50	Politécnico
11:00	Agrárias - saída	15:55 (ESTIMADO)	SEPT
11:05 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava	16:10	Reitoria
11:10	Reitoria	16:20	Agrárias - chegada
11:15 (ESTIMADO)	Rebouças - JN	17:50	Agrárias - saída
11:25 (ESTIMADO)	Botânico	18:00 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
11:35	Politécnico	18:10	Reitoria
11:40 (ESTIMADO)	SEPT	18:30 (ESTIMADO)	Botânico
11:50 (ESTIMADO)	Rebouças - Cassol	18:35	Politécnico
11:55	Reitoria	18:40 (ESTIMADO)	SEPT
12:05	Agrárias	18:50 (ESTIMADO)	Rebouças - Cassol
12:10 (ESTIMADO)	Comunicação	18:55	Reitoria
12:15 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava	19:00 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
12:20	Reitoria	19:05	Agrárias - Recolhe
12:30	Agrárias - chegada		

Atualizado em 01º/04/2019

Em função da impossibilidade de estacionamento no SEPT, DeArtes, Botânico, Rebouças, PRAE / Itupava e Comunicação, para estes locais, o horário informado é ESTIMADO.

Legenda	
JN	Ponto na João Negrão logo após a Ponte Preta
Cassol	Ponto ao lado da Cassol na rua Conselheiro Laurindo

INTERCAMPI 02

Manhã		Tarde	
06:50	Agrárias - saída	12:40	Agrárias - saída
06:55	Reitoria	12:45 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
07:05 (ESTIMADO)	Rebouças - JN	12:50	Reitoria
07:20 (ESTIMADO)	Botânico	13:10 (ESTIMADO)	Botânico
07:35	Politécnico	13:15	Politécnico
07:40 (ESTIMADO)	SEPT	13:20 (ESTIMADO)	SEPT
07:50 (ESTIMADO)	Rebouças - Cassol	13:45	Reitoria
08:00	Agrárias - chegada	13:50	Agrárias - chegada
09:30	Agrárias - saída	14:30	Agrárias - saída
09:35 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava	14:50 (ESTIMADO)	Botânico
09:40	Reitoria	15:10	Politécnico
09:50 (ESTIMADO)	Comunicação	15:15 (ESTIMADO)	SEPT
10:00	Agrárias	15:30 (ESTIMADO)	Botânico
10:20 (ESTIMADO)	Botânico	16:30	Reitoria
10:40	Politécnico	16:40 (ESTIMADO)	Comunicação
10:45 (ESTIMADO)	SEPT	17:00	Agrárias
11:10	Agrárias	17:20 (ESTIMADO)	Botânico
11:30 (ESTIMADO)	Botânico	17:40	Politécnico
11:40	Politécnico	17:45 (ESTIMADO)	SEPT
11:45 (ESTIMADO)	SEPT	18:15	Reitoria
12:00	Reitoria	18:30 (ESTIMADO)	Rebouças - JN
12:10	Agrárias - chegada	18:45	Agrárias - Recolhe

Atualizado em 28/01/2019

Em função da impossibilidade de estacionamento no SEPT, DeArtes, Botânico, Rebouças, PRAE / Itupava e Comunicação, para estes locais, o horário informado é ESTIMADO.

Legenda	
JN	Ponto na João Negrão logo após a Ponte Preta
Cassol	Ponto ao lado da Cassol na rua Conselheiro Laurindo

INTERCAMPI 04 - DeArtes

Manhã		Tarde	
06:55	Agrárias - Saída	13:05	Agrárias - saída
07:05	Reitoria	13:15	Reitoria
07:15 (ESTIMADO)	DeArtes	13:30 (ESTIMADO)	DeArtes
07:30	Reitoria	13:45	Reitoria
07:50 (ESTIMADO)	Botânico	14:00	Agrárias - chegada
08:25	Politécnico	14:30	Agrárias - saída
08:30 (ESTIMADO)	SEPT	14:50 (ESTIMADO)	Botânico
08:50	Agrárias	15:10	Politécnico
09:15 (ESTIMADO)	DeArtes	15:15 (ESTIMADO)	SEPT
09:40	Reitoria	15:30 (ESTIMADO)	Botânico
09:50 (ESTIMADO)	Comunicação	16:00 (ESTIMADO)	DeArtes
10:00	Agrárias	16:30	Reitoria
10:20 (ESTIMADO)	Botânico	16:40 (ESTIMADO)	Comunicação
10:40	Politécnico	17:00	Agrárias
10:45 (ESTIMADO)	SEPT	17:20 (ESTIMADO)	Botânico
11:00	Agrárias	17:40	Politécnico
11:20 (ESTIMADO)	Botânico	17:45 (ESTIMADO)	SEPT
11:30	Politécnico	17:55 (ESTIMADO)	Rebouças
11:35 (ESTIMADO)	SEPT	18:20	Reitoria
12:00	Reitoria	18:30 (ESTIMADO)	Comunicação
12:15 (ESTIMADO)	DeArtes	18:50	Agrárias
12:30	Reitoria	19:10	Reitoria
12:40	Agrárias - Chegada	19:30 (ESTIMADO)	DeArtes
		19:50	Reitoria
		20:00	Agrárias - Recolhe

Atualizado em 28/01/2019

Em função da impossibilidade de estacionamento no SEPT, DeArtes, Botânico, Rebouças, PRAE / Itupava e Comunicação, para estes locais, o horário informado é ESTIMADO.

Legenda	
JN	Ponto na João Negrão logo após a Ponte Preta
Cassol	Ponto ao lado da Cassol na rua Conselheiro Laurindo

INTERCAMPI 03 - Sábados

06:30	Agrárias - Saída
06:45	Reitoria
06:55 (ESTIMADO)	Botânico
07:05	Politécnico
07:20 (ESTIMADO)	Comunicação
07:25	Agrárias
07:40 (ESTIMADO)	Botânico
08:00	Politécnico
08:25	Reitoria
09:00	Agrárias - Chegada
11:00	Agrárias - Saída
11:10	Reitoria
11:25 (ESTIMADO)	Botânico
11:30	Politécnico
11:50	Reitoria
12:00	Agrárias - Recolhe

Atualizado em 28/01/2019

Em função da impossibilidade de estacionamento no SEPT, DeArtes, Botânico, Rebouças, PRAE / Itupava e Comunicação, para estes locais, o horário informado é ESTIMADO.

Legenda	
JN	Ponto na João Negrão logo após a Ponte Preta
Cassol	Ponto ao lado da Cassol na rua Conselheiro Laurindo

INTERCAMPI Férias

Manhã		Tarde	
06:40	Agrárias - Saída	12:40	Agrárias - Saída
06:48 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava	12:48 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
06:50	Reitoria	12:50	Reitoria
07:00 (ESTIMADO)	Rebouças - JN	13:00 (ESTIMADO)	Rebouças - JN
07:10 (ESTIMADO)	Botânico	13:10 (ESTIMADO)	Botânico
07:20	Politécnico	13:20	Politécnico
07:25 (ESTIMADO)	SEPT	13:25 (ESTIMADO)	SEPT
07:45 (ESTIMADO)	DeArtes	13:45 (ESTIMADO)	DeArtes
08:05	Reitoria	14:05	Reitoria
08:10 (ESTIMADO)	Comunicação	14:10 (ESTIMADO)	Comunicação
08:15	Agrárias - Chegada	14:15	Agrárias - Chegada
10:40	Agrárias - Saída	17:40	Agrárias - Saída
10:48 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava	17:48 (ESTIMADO)	PRAE / Itupava
10:50	Reitoria	17:50	Reitoria
11:00 (ESTIMADO)	Rebouças - JN	18:00 (ESTIMADO)	Rebouças - JN
11:10 (ESTIMADO)	Botânico	18:10 (ESTIMADO)	Botânico
11:20	Politécnico	18:20	Politécnico
11:25 (ESTIMADO)	SEPT	18:25 (ESTIMADO)	SEPT
11:45 (ESTIMADO)	DeArtes	18:45 (ESTIMADO)	DeArtes
12:05	Reitoria	19:05	Reitoria
12:10 (ESTIMADO)	Comunicação	19:10 (ESTIMADO)	Comunicação
12:15	Agrárias - Chegada	19:15	Agrárias - Chegada

Atualizado em 07/06/2019

Em função da impossibilidade de estacionamento no SEPT, DeArtes, Botânico, Rebouças, PRAE / Itupava e Comunicação, para estes locais, o horário informado é ESTIMADO.

Legenda	
JN	Ponto na João Negrão logo após a Ponte Preta
Cassol	Ponto ao lado da Cassol na rua Conselheiro Laurindo

**ANEXO II - REUNIÃO DAS MULHERES INDÍGENAS DAS ALDEIAS
KAKANÉ PORÃ, TUPÃ NHÉ'KRETÃ E ARAÇAI COM REPRESENTANTES
DA FRENTE FEMINISTA DE CURITIBA (FEVEREIRO, 2019)**

